أنماط جديدة
في التعليم الجامعي

إعداد

دكتور

جمال على الدهشان

أستاذ أصول التربية المساعد

كلية التربية – جامعة المنوفية

٢٠٠٥

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ قالوا سبحنك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم . ﴾

الآية " ٣٢ " سورة البقرة

﴿ لا يكلف الله نفسا إلا وسعها لها ما كسبت وعليها ما اكتسبت ربنا لا تؤاخذنا إن نسينا أو أخطأنا ربنا ولا تحمل علينا إصرا كما حملته على الذين من قبلنا ربنا ولا تحملنا ما لا طاقة لنا به واعف عنا و إغفر لنا و ارحمنا أنت مولنا فانصرنا على القوم الكفرين. ﴾

الآية " ٢٨٦ " سورة البقرة



المحتويـــــــات

تابع المحتويـــــات

الفصل الأول

التعليم العالي الخاص

- تخصيص التعليم العالي ... لماذا .
- أشكال التخصيص في التعليم العالي بين التأييد والرفض ٠
- تمويل التعليم العالي الخاص .
- المراجع

التعليم العالي الخاص

يعتبر التعليم الجامعي **الخاص من أكثر** قطاعات التعليم العالي حيوية وأكثرها نموا علي مشارف القرن الحادي والعشرين، بسبب الطلب المتزايد غير المسبوق علي الالتحاق بالتعليم العالي، مع عجز الحكومات أو عدم رغبتها في تقديم الدعم اللازم له، إضافة إلى ارتباط التعليم الجامعي الخاص بظاهرة خصخصة المؤسسات العامة في بعض الدول.

وتعد الجامعات الخاصة شكلا من أشكال نظم التعليم العالي في العالم العاصر، والذي يقوم – في أساسه– علي التمويل الأهلي غير الحكومي والإدارة الجامعية المستقلة ، حيث تعتمد مصادر تمويل هذه الجامعات الخاصة علي الرسوم الدراسية التي يسددها الطلاب الملتحقين والتبرعات التلقائية، والهبات التعليمية التي يقدمها الأفراد القادرون وكذا المؤسسات المجتمعية المساهمة في هذا الشأن، إضافة إلي قيام هذه الجامعات بتنمية مواردها وأموالها الذاتية – عبر آليات استثمارية معينة – للإنفاق علي أنشطتها التعليمية والبحثية والمجتمعية في الحاضر والمستقبل.

كما أن الجامعات الخاصة وإن كانت لا تعتمد في تمويلها علي الميزانيات الحكومية إلا أن هذا الوضع التمويلي المستقل لها ، لا يمنع من إشراف الدولة على الجامعات الخاصة الموجودة بها، علي الأقل من الناحية التشريعية خاصة فيما يتعلق باعتماد الشهادات التي تمنحها هذه الجامعات، علي اعتبار أن هذه الجامعات الخاصة رغم استقلالها المالي والإرادي، تمثل جزءا لا يتجزأ من منظومة التعليم العالي وتهدف إلى المساهمة في دفع مسيرة

التنمية البشرية والمجتمعية فى مختلف قطاعات الأعمال والإنتاج والخدمات في المجتمعات المعاصرة، وبالتالي فالجامعات الخاصة لا تهدف في الأساس إلى تحقيق الربح من خلال الاستثمار المالي في التعليم العالي، ولكنها تهدف في الأساس إلى تحقيق الربح من خلال الاستثمار المالي في التعليم العالي، ولكنها تهدف، وفقا للمفهوم العلمي المتعارف عليه- إلى تقديم خدمات علمية وتعليمية وخدمية متميزة للطلاب الملتحقين بها ومؤسسات المجتمع المحيط في تخصصات نوعية حديثة، قد لا تستطيع الجامعات الحكومية تقديمها في ضوء ضغوط انفاقاتها التمويلية المحدودة في مجالات التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع. ومن أمثلة الجامعات الخاصة ذات الشهرة العلمية والتعليمية الراقية، جامعة اكسفورد في أنجلترا، وجامعة هارفارد في الولايات المتحدة الأمريكية.

والواقع إن تخصيص التعليم العالي (أي جعله خاصا) ليس بظاهرة جديدة في الاقتصاد العالمي، فإشراف أو هيمنة القطاع الخاص علي نوع معين من التعليم واقع راهن في العديد من البلدان، ويوجد في بعضها منذ عدة قرون، غير أنه أكتسب في الأونة الأخيرة أهمية بارزة كاستراتيجية للتنمية التربوية ترمي أساسا- ولكن ليس بصورة مطلقة - إلى التعويض عن ركود الميزانيات العامة للتربية - أو انخفاضها في بعض البلدان - من وجهة، والي مقابلة الطلب الاجتماعي كما يتجسد علي الأخص في شعار التعليم العالي للجميع من جهة ثانية.

أولا : تخصيص التعليم العالي لماذا؟

في ضوء ما سبق يمكن أن نرجع التوسع في التعليم العالي الخاص إلى أسباب عديدة منها:

١- زيادة الطلب الاجتماعي علي التعليم العالي، فالطلب علي التعليم العـالي الرسمي يفوق المعروض منه، ولذلك فإن السوق الأهلية الخاصة تتقـدم لتلبية الطلب غير الموفي به.

٢- التخفيف من العبء المالي الثقيل الذي كانت ترزح تحته السلطات العامة، فلولا تمويل التعليم الخاص من جانب الأفراد والهيئات الأهلية لكان علـى السلطات العامة أن تختار بين أن تتجاهل الطلب المتعاظم علـي التعليـم العالى، أو أن تفرق في أزمة مالية خانقة، ففى بعض البلدان سمح التوسع في التعليم الخاص بخفض إجمالي النفقات العامـة المرصـودة للتعليـم العالي.

٣- تغير النظرة الى التعليم العالي ومدلوله، حيث أصبحت فكـرة الحصـول علي درجة أكاديمية من أجل الصالح الخاص، أي لفائدة الفرد أكثر مـن الصالح العام للمجتمع، فكرة أكثر قبولا الى حد بعيد، فمنطق اقتصاديـات السوق اليوم وأيديولوجيا الخصخصة يسهمان في ولادة التعليم الخـاص، وإقامة مؤسسات خاصة في أماكن لم تكن موجودة فيها من قبل.

٤- التعليم العالي الخاص يمكن أن يسهم في تقديم تعليم عـال أمـا لدوافـع إنسانية إحسانية واعتبارات سامية أخـرى، وإمـا لأغـراض المنفعـة والكسب، ويمكن أن تتمثل المنافع بمكاسـب اجتماعيـة أو سياسـية، أو بأرباح اقتصادية سريعة.

٥- تقديم تعليم عالي يختلف في نوعيته ومضمونـه عـن التعليـم العـالي الحكومي، ويتفق مع الطلب الذي يختلف في نوعيتـه (نوعيـة جيـدة)

ويختلف في مضمونة (تعليم ديني) يسهم في تعزيز ظاهرة التخصيص في التعليم العالي.

ثانيا: أشكال التخصيص في التعليم العالي:

تتميز أشكال التعليم العالي الموجودة في العالم بتنوع فائق، ويمكن تقسيمها إلى فئتين رئيسيتين:

الفئة الأولي: هي النظم الخاضعة لسلطة القطاع العام، حيث تتولى الدولة تأمين التعليم وتمويله وهي النظم التعليمية في الدول الاشتراكية.

الفئة الثانية: وهي النظم المختلطة حيث يلعب كل من القطاعين العام والخاص دورا متفاوتا، وفي داخل هذه الفئة توجد فروق وتباينات بحسب البلدان، ففي بعض الحالات يحتل القطاع الخاص مكانا مسيطرا، فنكون أمام نظم " ذات قطاع خاص واسع وقطاع عام محدود، مثلما نجد منها في عدة بلدان قائمة علي اقتصاد السوق (اليابان، كوريا الجنوبية، الفلبين ، كولومبيا) وهناك أيضا نظم مختلطة تعتمد بصورة رئيسية علي القطاع العام، كما هو الحال في عدة بلدان نامية في جنوب أسيا وأفريقيا، كذلك في أوروبا الغربية، ونكون حينئذ أمام قطاعين عام وخاص متوازيين، وهناك أيضا نظم يلعب فيها القطاع الخاص دورا محدودا للغاية، ونكون حينئذ أمام قطاع خاص هامشي كما في السويد وبريطانيا وفرنسا وأسبانيا وتايلندا ... الخ.

والواقع أن التمييز بين القطاع العام والقطاع الخاص، لا يتسم بالوضوح الكافي، وذلك بسبب اللبس والغموض في مفهوم التخصيص ودلالته، ومعايير التصنيف او التمييز، فلو اعتمدنا في معيار التصنيف علي معيار

التمويل فقد يحصل أن تتلقي جامعة خاصة موارد مالية هامة من قبل الدولـــة، أو أن تعتمد جامعة عامة في جزء كبير من تمويلها علـــي مصـــادر تمويـــل خاصة، كذلك إذا اعتمدنا أسلوب الإدارة كمعيار للتصنيف، فأننـــا نلاحـــظ أن مؤسسة خاصة يمكن أن تدار في الواقع من قبل الدولة وأن تطبق تنظيماتـــها، كما يمكن اتخاذ معيار السعي وراء الكسب "أم لا"، كـــل هـــذا يظـــهر مـــدي الصعوبة واللبس في تحديد مفهوم التخصيص ودلالاته.

وقد قسم " جاندهيالا ب..ج تيلاك" مختلف أنماط تخصيـــص التعليـــم العالي إلى أربع فئات هي :

١- مؤسسات ذات طابع خاص مطلق: وهي صيغـــة قصـــوى للتخصيـــص تفترض التخصيص الشامل للتعليم العام ، حيث يتولى القطـــاع الخـــاص تمويل المعاهد والجامعات وإدارتها دون أي تدخل من الدولة وهذا النمـــط من المؤسسات الخاصة كليا وغير المعانة، يسهم في الواقع في التخفيـــف من العبء المالي الذي تتحمله الدولة حيال التعليم العالي، ولكـــن كلفتـــه الاقتصادية وغير الاقتصادية علي المجتمع باهظة في الأجل الطويل.

٢- مؤسسات ذات طابع شديد التخصيص (التخصيص المتشدد): وهي صيغـــة تفترض استرداد كامل تكلفة التعليم العالي الرسمي من المنتفعيـــن بـــه - سواء كانوا - طلابا أو أرباب عمـــل أو الاثنيـــن ، وهـــذا النـــوع مـــن التخصيص غير مرغوب فيه، نظرا لما يتركه من أثار خارجيـــة علـــي التعليم العالي فضلا عن كونه غير قابل للتطبيق.

٣- التخصيص المعتدل: وفيه تتولي الدولة مسئولية التعليم العالي، وتلجأ فـــي الوقت نفسه، ضمن حدود معقولة ، إلى مصادر التمويل الخاصة، وبما أن

التعليم العالي هو خدمة شبه رسمية ، فقد يبدو من غير المبرر اقتصاديـــا أن تتحمل الدولة وحدها كامل تمويله، وبما أن المستفيدين منه كذلك هـــم من الأفراد، فمن الطبيعي أن يتحملوا قسطا من نفقاته ، وهكـــذا تتـــوزع نفقات هذا التعليم بين الدولة والطلاب والأسر وسائر المجتمع.

هذا النمط من التخصيص يبدو أكثر فعالية من غـــيره، فـــهو يســـمح بتوفير موارد خاصة إضافية للتعليم العالي، وأكثر عدالـــة ، ولانـــه لا ينشـــئ تعليما عاما ذا سرعتين خلافا لسائر أشـــكال التخصيـــص الأخـــرى تعليمـــا محظوظا للصفوة وأخر معد للطبقات الشعبية، فهو يجمع مختلـــف الحســـنات والإيجابيات التي يمكن أن يقدمها التخصيص.

٤- مؤسسات شبه مخصخصة (قطاع خاص معان من قبل الدولـــة): وهـــي المؤسسات التي تخضع لإشراف وتمويل القطاع الخاص، وتحظـــى فـــي نفس الوقت بمساعدة الدولة، فرغم كونها تأسست علي يد هيئات أهليـــة ، إلا أن السلطات العامة هي تؤمن تمويلها بشكل شبه كامل تقريبا، فالقطـــاع الخاص هو الذي يتولي إدارتها في الوقت الذي تستمد تمويلها من القطـــاع العام، فهذه المؤسسات لا تلعب على الصعيد المالي ســـوى دور محـــدود جدا.

ونظرا لأن التعليم العالي يشكل خدمة شبه عامة، فإن استرداد كـــامل نفقات هذا التعليم قد لا تكون أمرا مطلوبا، ولذلك فالنمط الثاني من التخصيـــص ليس مرجوا، وقد لا يكون أمرا قابلا للتحقيق في الممارسة العملية، وفي الوقت نفسه بما أن التعليم العالي يفيد منه أفراد، فمن الطبيعي أن يطلب إليهم تحمـــل قسطا من نفقات دروسهم، وهذا ما يفرضه تقلص القدرات الاقتصادية للدولـــة ،

هكذا ينحصر الاختيار في النمط الثالث، وبحسب هذا النمط من التخصيص تأخذ الدولة علي عاتقها التعليم العالي، محملة المنتفعين به قسطا معقولا من نفقاته، وهذا يعني تقديم تعليم عالي لقاء إسهام من الأفراد يكون دون سعر التكلفة، وذلك من خلال عدة إجراءات مثل رفع رسوم التسجيل ، منح قروض للطلاب، فرض ضرائب علي الخريجين ... الخ، ويجرى اختبار بعض هذه التدابير في عدد من البلدان، ويبدو أن لكل واحد حسناته وسيئاته، ففرض ضرائب علي الخريجين يمكن أن يشكل تدبيرا فعالا شرط أن تقوم علاقة وثيقة بين الدروس والعمالة والإنتاجية وأن يكون هناك درجة استبدال ضعيفة بين مختلف مستويات وأنماط الدراسات العالية، بحيث لا ينضم خريجو التعليم العالي إلى صفوف العاطلين عن العمل، أما القروض الممنوحة للطلاب ، فإنها ترتهن المستقبل، ولكي يطبق هذا النظام علي نحو ناجح، ينبغي أن تقسط القروض الممنوحة بطريقة مناسبة وأن توزع المخاطر لئلا يطرح استردادها مشكلات خطيرة، أما بالنسبة لزيادة رسوم التسجيل فمن الضروري إلا يتم بصورة موحدة ، فمن الأنجح والأكثر عدالة أن تحدد قيمة الرسوم بطريقة انتقائية، حيث يدفع الطلاب بحسب الفئة الاجتماعية والاقتصادية التي ينتمون إليها، مبالغ مختلفة تتناسب مع قدراتهم الإسهامية وتكلفة الدروس.

ثالثا : التخصيص في التعليم العالي بين التأييد والرفض :

يستند المؤيدون للتعليم الخاص ومعارضوه إلى حجج وأسانيد عديدة، وهذه الحجج والأسانيد ينبغي إخضاعها لامتحان الواقع.

أولا : حجج مؤيدي التعليم العالي الخاص :

١- التعليم العالي الخاص هو موضع طلب شديد لانه يفضل نوعيا التعليم العام، والواقع أن الحجج التي تشيد بكفاءة التعليم العالي الخاص وبنوعيته لا تصمد أمام فحص نقدي حدي، فشروط التعليم المادية التي لها علاقة أكيدة بالنوعية هي أفضل في الجامعات العامة منها في المؤسسات الخاصة، فالنسبة للهيئة التدريسية تشير الإحصاءات إلى أن عدد الطلاب للمدرس الواحد في القطاع العام لا يتجاوز ٨ طلاب مقابل ٢٦ في القطاع الخاص، وإن أكثر من ثلاثة أرباع مجموع الطلاب ملتحقون بمؤسسات التعليم الخاص علي حين أن هذه الأخيرة تستخدم أقل من نصف مجموع الهيئة التعليمية، كما أن المؤسسات الخاصة في معظم دول العالم تلجأ بدرجة كبيرة إلى مدرسين متقاعدين ، تستخدمهم بدوام جزئي ويكونون ناقصي التأهيل، ثم أن مدرسي القطاع الخاص يتقاضون أجورا أدني ولم يتيسر رفع مرتباتهم في اليابان الا يفضل مساعدات حكومية ، وبصفة عامة أن مدرسي القطاع الخاص يتمتعون بمكانة أقل من المكانة التي ينعم بها زملاؤهم في القطاع العام.

وبالنسبة إلى مساحة الأماكن العائدة للطالب الواحد إلى غيرها من الشروط المادية فإن المقارنة تأتي بوضوح لصالح الجامعات العامة.

وبالنسبة إلى تكلفة الطالب الواحد، فإنها لا تصل في الجامعات الخاصة إلى نصف نظيرتها في الجامعات العام في معظم دول العالم، ولا يأتي الفارق لصالح الجامعات الخاصة إلا في الولايات المتحدة الأمريكية.

وبالنسبة للكفاية الداخلية للتعليم مقاسة بالنتـــائج وبمعـــدلات النجـــاح والتسرب أو الفشل... الخ ، فإن التعليم الخاص لا يصمد في وجه المقارنة مـــع التعليم العام ، فمعدلات التسرب من الدراسة هي أعلي في التعليم الخاص منـــها في التعليم العام، كذلك لوحظ أن إنتاجية الجامعات الخاصة في إندونيسيا هـــي أضعف من إنتاجية الجامعات العامة، وفي الفلبيـــن أســـهم القطـــاع الخـــاص بتوسيعه فرص الانتفاع بالتربية، في تردي نوعية ومستوى التعليم العالي، إلـــى حد أن الكثيرين أخذوا يطالبون الآن بوضع حد لسياسة اللامبالاة الرسمية فيمـــا يتعلق بتوسع التعليم العالي وبتطوير المؤسسات التي تمولها الدولة. ولعل زيادة الإقبال علي تلك المؤسسات من قبل الطبقات المحفوظـــة والطـــلاب الذيـــن لا تتوافر فيهم شروط القبول في المؤسسات الرسمية، لا يعني أن هذه المؤسســـات رفيعة النوعية: أن أسباب تكاثرها أيضا ميل الناس إلى الاعتقاد بـــأن رســـوم التسجيل المرتفعة هي ضمان النوعية العالية للتعليم المعطي، خاصة وأن عـــددا كبيرا من المؤسسات الخاصة التي لا تدخل في عـــداد الجامعـــات المحفوظـــة للصفوة قد أنشئت من أجل إعطاء تعليم متمحور حول الحياة المهنية لا تعليـــم عالي بالمعني الصحيح للكلمة .

والواقع أن التنافس الخاص مع القطاع العام من شأنه أن يعزز ويقـــوى فاعلية القطاع الخاص وفاعلية التعليم العالي برمته رسميا أم خاصا، غـــير أن هذا التنافس لا يمكن أن يحصل في البلدان التي يسيطر فيها القطاع الخـــلص أو تلك البلدان التي لا يلعب فيها هذا القطاع سوى دور هامش، فتنتفـــي بالتـــالي فاعليته، لا بل يغدو غير ملائم اقتصاديا، ولذلك فالحجج التـــي تشـــيد بكفـــاءة التعليم العالي الخاص وبنوعيته لا تصمد أمام فحص نقدي جدي.

٢- اعتقاد الناس أن لخريجي الجامعات الخاصة حظوظا أفضل في سوق العمل: وهذا يؤدي إلى معدلات بطالة أدني، ومزاولة مهن أرفع مكانة وأعلي أجرا ، أي أن الكفاءة الخارجية للتعليم الخاص تفوق كفاءة التعليم العالي الرسمي، ولعل ذلك هو ما يفسر نمو ظاهرة التخصيص، والواقع أن هذه المزاعم لا تصمد لامتحان الواقع، فمعدل البطالة في صفوف خريجي الجامعات الخاصة يفوق ٢,٨ مرة معدلها عند خريجي الجامعات الرسمية في الفلبين، كما أن الجامعات الخاصة تغذي التضخم الحاصل في الشهادات مسهمة في تحويل بطالة الخريجين إلى مشكلة خطيرة، كما أشارت الدراسات إلى أن معدل العائد الفردي والاجتماعي (الذي يعطي مؤشرا إحصائيا علي كفاءة التعليم الخارجية بالنسبة لسوق العمل) للتعليم العالي الرسمي أعلي من التعليم العالي الخاص لاسيما من وجهة نظر الأفراد.

٣- تخفيف العبء المالي الملقى علي عاتق الدولة: والواقع أن الحكومات في معظم دول العالم تقوم بدعم المؤسسات الخاصة، حيث يلاحظ أن موارد المؤسسات الخاصة تحقن بتقديمات من الأموال العامة، حيث تغطي المساعدات العامة في بعض الدول أكثر من ٩٠% من النفقات العادية لمعاهد التعليم الخاصة، ويعود دعم الدولة للمؤسسات الخاصة في الأصل إلى إفلاس التعليم العالي الخاص. وفي الولايات المتحدة الأمريكية يلاحظ في ولاية كاليفورنيا أن ٨٥-٩٠% من المبالغ المخصصة للمنح الدراسية تعطي لطلاب من القطاع الخاص، رغم أن إعداد طلاب هذا القطاع لا تمثل سوى ١٠-١٢% من مجموع طلاب الولاية ، فالحكومة تتكفل بدعم تمويل الخاصة أسوة

بالجامعات العامة، ويستخلص من جميع هذه الاعتبارات أن معظم المؤسسات التعليمية المنعوتة بالخاصة ليست خاصة في الواقع أقل علي الصعيد المالي.

٤-الجامعات الخاصة تستجيب علي نحو أسرع لمتطلبات سوق العمل: والواقع أن المؤسسات الخاصة للتعليم العالي بمعظم البلدان تؤمن بصورة رئيسية دروسا في الفروع ذات الكثافة الرأسمالية الضعيفة، ومن النادر أن تقوم الجامعات الخاصة بأنشطة بحثية، لا بل أنها تقدم في الغالب إعداد ردئ النوعية من النمط التجاري يتمحور حول الحياة المهنية، كما أن نسبة ضئيلة من المؤسسات الخاصة تقدم دروسا في الطب والهندسة والعلوم الصحية، الا أنه قد يحصل أحيانا، بدافع تحقيق أرباح اقتصادية عالية، أن ينفتح القطاع الخاص علي فرع الإعداد المتخصصة وينشئ كليات للطب والهندسة، ويبقى مع ذلك أن القطاع الخاص بوجه العموم لا يهتم قط بالبحث، كما لا يسهم في تلبية الاحتياجات الكلية للقطاع الاقتصادي في المجال التربوي فالمؤسسات الخاصة تمنح الطلاب منافع فردية أكثر، ولكن عائدها الاجتماعي أقل، علما بأن القطاع الخاص لا يلبي طلب السوق الا في الأجل القصيرن والمعروف أن تحسين التعليم يقتضى تخطيطا طويل الأجل، لا إصلاحا جزئية سريعة تجرى علي هوى تطور الموجة المدرجة.

٥- أن الجامعات الخاصة تؤمن تعليما عاليا يشكل بحكم تعريفه نشاطا لا يبتغي الكسب، وإنما تفعل ذلك مدفوعة باعتبارات إنسانية إحسانية: والواقع أن تمويل المؤسسات الخاصة يتم بمقدار كبير، أما بواسطة رسوم التسجيل وغيرها من المدفوعات، وإما بمساعدات من الدولة، ونادرة هي المؤسسات التي تستثمر أو توظف مواردها الخاصة، والحال

أن نمط اشتغال تلك المؤسسات يسمح لها باسترداد نفقاتها كاملة وبتحقيق الأرباح، فرسوم التسجيل تغطي من ٧٠-٨٠ من النفقات؛ أما مصادر التمويل الأخرى الهبات والتخصيصات ... الخ، فلا تلعب سوى دور محدود جدا وإن كانت رسوم التسجيل في الولايات المتحدة الأمريكية لا تغطي أكثر من ثلث النفقات الإجمالية. والواقع أنه رغم كون الجامعات الخاصة بحكم تعريفها مؤسسات لا يبتغي الكسب، فإن هذه المؤسسات لا تكتفي باسترداد نفقاتها كاملة، بل تحقق فوق ذلك أرباحا سريعة ضخمة لا يعاد استثمارها بالضرورة في قطاع التعليم، ولا مكان للاعتبارات التربوية في مثل هذا السياق، فيغدو التعليم العالي سلعة تجارية، فرغم حصولها علي مساعدات حكومية ضخمة في شكل هبات ورسوم فردية، فإنها تتقاضي رسوم تسجيل جد مرتفعة تفوق من ١٠ إلى ٢٠مرة تلك التي تفرضها المؤسسات العامة.

٦- التعليم الخاص له طابعا تحبويا: التعليم الخاص يعني أساسا بتلبية احتياجات الطبقات المحفوظة، فمنافع التعليم الخاص- الباهظ الكلفة والمفترض أنه من نوعية جيدة- تعود بصورة رئيسية إلى نخبة وضع هذا التعليم أساسا من أجلها، بينما منافع التعليم الرسمي الذي يميل غالبا إلى تغليب الكم علي الكيف بالتالي القليل الكلفة، تعود إلى الطبقات الشعبية.

والواقع أن الجامعات الخاصة تتوجه عموما إلى طبقة محظوظة، فطلاب الجامعات الخاصة في معظم الدول ينتمون بصورة رئيسية إلى الفئات الميسورة من الشعب، في تايلند واليابان نجد أن متوسط دخل آباء الطلاب

الملتحقين بجامعات خاصة يفوق مرة ونصف دخل آباء الطلاب المسجلين في الجامعات الرسمية.

٧- غالبية المؤسسات الرسمية للتعليم العالي مسيسة، في حين المؤسسات الخاصة وحدها لا سياسية: والواقع أنه من الخطأ الاعتقاد أن المؤسسات الخاصة تعيش بمنأى عن القوى السياسية، فالتعليم الخاص يسهم في تدعيم أيديولوجيا سياسية معينة وفي إعادة تكوين البنية الطبقية القائمة، ففي بلدان عديدة نجد أن المساعدة التي تقدمها الدولة للجامعات الخاصة أنما تستجيب لمعايير سياسية وأيديولوجية، ترتبط بالاقتصاد السياسي، وكثيرا من المؤسسات الخاصة يملكها سياسيون وهم يستخدمونه لأغراض سياسية .

٨- أن تخصيص التعليم العالي يساعد علي إعادة توزيع الدخل: والواقع أن الأبحاث أثبتت أن للجامعات العامة أثرا ابرز في مجال إعادة توزيع الدخل من أثر الجامعات الخاصة، وذلك عن طريق تحويل موارد من الطبقة الأعلى دخلا باتجاه سائر طبقات المجتمع، والسمة التي يتميز بها القطاع العام في المجال لهي أشد وضوحا علي مستوى التعليم المدرسي، فلقد لوحظ (في الهند) أن التعليم الخاص يسهم في تعميق الفوارق والتفاوتات وأن التعليم الرسمي لا يقوى علي مواجهة هذا الاتجاه، وبالتالي فالنظام التعليمي في بلد ما هو الذي يسهم في جملته في تعزيز التفاوتات في الدخل.

ثانيا : حجج معارضو التعليم العالي الخاص :

١- حول التعليم الخاص مؤسسات لا تبتغي الكسب إلى منشآت ذات مردود عال لا على الصعيد الاجتماعي والسياسي فحسب، بل أيضا علي الصعيد

المالي، وبما أن الأرباح في **قطاع التربية** يحظرها القانون في بعض البلدان، فقد انصرفت بعض مؤسسات التعليم الخاصة إلى عمليات تجارية غير مشروعة، وقد حاولت الدول إصلاح هذا الوضع وتنظيمه عن طريق منح مساعدات وخفض رسوم التسجيل.

٢- أن الجامعات الخاصة الموجهة نحو السوق تقدم تحت تسمية دراسات عليا (عالية) إعدادا ذا طابع مهني وتتجاهل التعليم العالي بالمعنى الواسع، كما تتجاهل بصورة كلية مجال البحث الذي هو عنصر أساسي من التطوير الدائم للتعليم العالي. فالتعليم الخاص يتركز أساسا حول فروع تجارية نفعية. متمحورة حول الكسب والنجاح المهني .

٣- أن المؤسسات الخاصة أوجدت من خلال رسوم التسجيل المرتفعة، تفاوتات اجتماعية اقتصادية لا تعوض بين الطبقات الفقيرة والطبقات الغنية من الشعب، ويستدل من دراسة للبنك الدولي أن التعليم الخاص أصبح عامل تقسيم اجتماعي واقتصادي، فالتوسع السريع لقطاع التعليم الخاص قد حد من فرص التحاق الفئات المحدودة الدخل بالتعليم العالي، ويرى أشخاص كثيرون أنه حتى إذا اعتبرنا أن القطاع الخاص يتفوق بوجه عام علي القطاع العام، فهذا لا يعني أن التوسع النسبي للقطاع الخاص يفضي إلى تحسين النظام.

أن التعليم الخاص: ليس أكثر عائدا من الناحية الاقتصادية، ولا أفضل نوعية، ولا أكثر عدالة علي الصعيد الاجتماعي، ولذا ترتفع أصوات عديدة محذرة من تخصيص متزايد للتعليم العالي، يخشى أن يطرح من المشكلات

أكثر مما يحل منها . ولعل ذلك هو ما دعى البعض إلى التأكيد علي ذلك بقولهم.

"ينبغي الاهتمام بجميع الأولاد وليس فقط بالذين تعلم آباؤهم كيف يجنون الإفادة الفضلى من قوانين السوق"

رابعا : تمويل التعليم العالي الخاص :

علي الرغم من وجود عدة نماذج وصيغ متعددة من التعليم العالي الخاص وهو ما استتبع وجود عدة نماذج في تمويل التعليم العالي الخاص، فلن أساس التمويل في معظم مؤسسات التعليم العالي الخاص يعتمد علي الرسوم التعليمية التي يدفعها الطلاب، وبدون هذه الرسوم قد يكون بقاء هذه المؤسسات مستحيلا، ويتطلب هذا تخطيطا دقيقا يضع في اعتباره عدد الطلاب، وتكلفة الطالب الواحد، ومستويات الأنفاق، وأية أخطاء في هذه الحسابات، أو الفشل في تحقيق أهداف استيعاب الطلاب، أو الأنفاق غير المتوقع، ويمكن أن يؤدي إلى انهيار ميزانية المؤسسة، بل قد يهدد في بعض الحالات بقاء المؤسسة ذاتها. ومعظم مؤسسات التعليم العالي الخاص لا تمتلك غطاء تمويليا، وهذا الاعتماد علي الرسوم يعني أيضا أن يكون الطلاب قادرين علي دفع الرسوم المقررة، ولهذا بدوره تأثير علي الطبقة الاجتماعية للطلاب الذين يدرسون ونوعية البرامج التي يتم تقديمها لهم، وهكذا قد تؤدي المؤسسات الخاصة إلى تفاوت طبقي في المجتمع.

وهناك نسبة صغيرة نسبيا من المؤسسات الخاصة لديها موارد تمويل أخرى، فالجامعات المنتمية لمنظمات دينية تحصل أحيانا علي تمويل من هذه

المنظمات. أو علي الأقل يمكنها الاعتماد علي مساعدة أعضائها، وفـــي عـــدد قليل من الدول، يمكن أن يعتمد عدد قليل من الجامعات علي الأوقاف أو علـــي تمويل يسهم به الخريجون أو غيرهم، وفي قليل من الدول تقـــوم الحكومـــات بدعم مؤسسات التعليم العالي الخاص ويمكن ان يتم ذلك بصورة غير مباشـــرة. حيث يستطيع الطلاب في المؤسسات الخاصة الحصول علي قروض ومنح من الحكومة، كما تستطيع المؤسسات الخاصة منافسة الحكومة في مجـــال تمويـــل الأبحاث.

وعلي الرغم من مساهمة الحكومة في تمويل المؤسســـات الخاصـــة- ففي الهند يتلقى معظم طلاب الكليات الخاصة دعما من الحكومة، كمـــا تقـــدم الحكومة الفلبينية تمويلا للجامعات الخاصة التي لها بعـــض المـــوارد، وتقـــدم اليابان وبعض الدول الأخرى دعما تمويليـــا للمـــدارس الخاصـــة، وان كـــان محدودا، فان الكم الأكبر من تمويل مؤسسات التعليم العالي الخاصة يأتي مـــن هذه المؤسسات نفسها، ويتزايد نمو القطاع الخـــاص، يـــتزايد الجـــدل حـــول التمويل، خاصة فيما يتعلق بقضية ما إذا كـــان يجـــب أن يتـــاح للمؤسســـات الخاصة فرصة الدخول في برامج البحوث الحكومية، ومعاونة الطلاب ، وبنـــاء المدارس.

مراجع الفصل

١- **جابر محمود طلبة:** التجديد التربوي من أجل جامعة المستقبل- مكتبة الإيمان - المنصورة- ١٩٩٩.

٢- ....: خصخصة التعليم العالي في مصر. وإنشاء الجامعات الخاصة "دراسة تحليلية لبعض عوامل الرفض والتأييد"- المؤتمر السنوي التاسع لقسم أصول التربية التعليم العالي بين الجهود الحكومية والأهلية- الجزء الأول - ٢٢/٢٣ ديسمبر ١٩٩٢.

٣- **جانديهيالا ب.ج. تيلاك:** تخصيص التعليم العالي - مستقبليات- المجلد ٢١ - العدد (٢) - مركز مطبوعات اليونسكو بالقاهرة - ١٩٩١.

٤- **فيليب. ج التباتس:** التعليم العالي الخاص. قضايا ومتغيرات من منظور مقارن - مستقبليات المجلد (٢٩) - العدد (٣) - مركز مطبوعات اليونسكو بالقاهرة - سبتمبر ١٩٩٩.

٥- **محمد سيف الدين فهمي:** اتجاهات التغيير والتطوير في التعليم الجامعي وموقف دول الخليج منها - التربية المعاصرة - العدد (١٢)- رابطة التربية الحديثة بالقاهرة - مارس ١٩٩٠.

الفصل الثاني

إنشاء جامعة خاصة في مصر بين التأييد والرفض (*)

- مقدمة.
- التطور التاريخي لفكرة الجامعة الأهلية.
- الجامعة المقترحة هل هي جامعة أهلية أم جامعة خاصة؟
- مبررات الدعوى إلى إنشاء جامعة خاصة في مصر.
- مبررات الاعتراض علي إنشاء جامعة خاصة في مصر.
- إمكانية الاستفادة من الآراء المؤيدة والمعارضة في تطوير مشروع الجامعة المقترح.
- المراجع.

مقدمة

يدور في الوقت الراهن في مصر حوار واسع حول الإصلاحات الشاملة التي ينبغي أن نوضع في الاعتبار عند تطوير التعليم، وتقع بين تلك الموضوعات- التي يدور حولها هذا الحوار- قضية إصلاح التعليم الجامعى باعتبارها من أهم القضايا التي يثور كثير من الجدل حولها، ونظراً لأهمية التعليم الجامعي وضرورته لتطوير المجتمعات بصفة عامة والمجتمع المصرى بصفة خاصة هذا من ناحية، ولما يواجه التعليم الجامعي من مشكلات عديدة من ناحية أخرى تتمثل في الآتي:-

أ- عدم قدرة مؤسسات التعليم العالي علي استيعاب أعداد الطلاب المتزايدة الذين ينهون المرحلة الثانوية ويرغبون في الحصول علي الشهادة الجامعية، فالإمكانات الجامعية عاجزة عن استيعاب الأعداد المتزايدة من الطلاب التى ترغب في الاستزادة من التعليم والحصول علي شهادة جامعية تفتح أمامهم فرص العمل.

ب- تدهور المستوى التعليمي لخريجي الجامعات، وعدم المواءمة بين مخرجات التعليم الجامعي واحتياجات خطط التنمية، والحاجة إلى تخصصات فنية وعلمية حديثة، حيث يعاني المجتمع من زيادة في خريجي الكليات النظرية عن الكليات العملية التكنولوجية، ونقص الكوادر المدربة التي يحتاج إليها المجتمع في الحاضر والمستقبل، وهو ما يمكن أن يرجع

إلى أن سياسات القبول بالجامعات تخضع أحيانا لضغوط اجتماعية واقتصادية وسياسية.

ج- عدم تحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية في الواقع العملي حيث انتشرت الدروس الخصوصية وارتفعت أسعار الكتب والمراجع في مختلف التخصصات الجامعية كما أتيحت للبعض دون الآخر- تبعا للإمكانات المادية- فرصة الالتحاق بجامعات ومعاهد ذات مصروفات باهظة داخل مصر وخارجها.

د- ارتفاع تكلفة تقديم تعليم جامعي جيد يتفق مع روح العصر ومتطلبات التنمية، وهذا الارتفاع جاء نتيجة عوامل ومتغيرات من خارج التعليم وداخله أهمها:

- التغيرات الاقتصادية العالمية والمحلية مثل ارتفاع الأسعار والتضخم العالمي، وانخفاض قيمة بعض العملات.
- تزايد المصاريف الجارية من إدارة ومرتبات ومواد تعليم وكتب وصيانة وكهرباء دعاية ونقل، نشاط وترويح، منح ومكافآت.
- تزايد المصاريف الرأسمالية من أراض ومبان، وإنشاءات وسلع معمرة.

هـ- نقص الموارد المالية اللازمة لتقديم التعليم الجامعي الجيد، فالجامعات في مصر تشكو عجزا ماليا قد يعوقها عن أداء عملها، فالجامعات المصرية - علي سبيل المثال كما صرح وزير التخطيط- طلبت من خلال الخطة

الخمسية الأخيرة ٨ مليارات جنيه، ونظراً للظروف الاقتصادية لم تتمكن الدولة من أن تقدم لها سوى ٣ مليارات جنيه أي ما يقرب من الثلث.

و- التصلب والجمود والشكلية سواء في هياكل المؤسسات الجامعية وتنظيمها، أو في محتوى برامجها ومناهجها أو في الطرق والوسائل والإجراءات التي تعتمدها، بالإضافة إلى عدم التوازن في الوظائف التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي حيث تركز علي التدريس بينما البحث العلمي وخدمة المجتمع يحظى بدرجة أقل من الاهتمام.

وانطلاقا مما سبق ظهرت آراء كثيرة تحاول أن تضع حلولا مختلفة لإصلاح التعليم الجامعي ومواجهة مشكلاته المتعددة، من هذه الآراء وتلك الحلول الدعوة التي تم طرحها وتتعلق باشاء جامعة أهلية (خاصة) في مصر، والتي تعد الآن واحدة من أهم القضايا التي يدور حولها الجدل في المجتمع المصرى سواء من جانب المسئولين أو الرأى العام، فعلي مدى العشرين عاما الماضية ظلت قضية إنشاء الجامعة الأهلية في مصر مثار جدل عنيف متواصل يطفو علي السطح مرة ويختفي في الأعماق مرة أخرى، بل ما زال الجدل مستمر حتى الآن وبعد إقرار قانون إنشاء الجامعة، نظرا لما تثيره من قضايا أيديولوجية واقتصادية واجتماعية خلافية كثيرة، فهي من ناحية تثير قيما أيديولوجيه أساسية متعلقة بمبادئ تكافؤ الفرص، وحق التعليم المجان للجميع وحق الحراك الاجتماعي عن طريق التعليم، في المقابل شيوع الممارسات الواقعية التي تحد فعليا من فاعلية هذه المبادئ كما أنها تثير تفضيلات النخبة الحاكمة في التعليم وتركيزها علي الكيف أو الكم بالإضافة إلى أنها تشير إلى مشكلة عبء التعليم علي ميزانية الدولة، وضرورة ترشيد

الإنفاق الحكومي علي التعليم العالي الجامعي والاستفادة مـــن مشـــاركة رأس المال الخاص في تمويل التعليم الجامعي، في مقابل الرأي الآخر الذى يـــرى وجوب التريث في اختيار السياسات المتبناه لتطوير التعليـــم الجـــامعي مـــع ضرورة إلزام الدولة بالإنفاق علي التعليم مهما كان حجم الإنفاق، وذلك مـــن خلال دعم الجامعات الحكومية وتطويرها.

والواقع أن هناك مؤيدون لإنشاء جامعة أهلية بمصروفات بقـــدر مـــا هناك من معارضين، والمتتبع لما تنشره الصحافة المصرية يلاحظ أنـــها قـــد انشغلت في السنوات الأخيرة بطرح وجهات النظر المتعددة حول قضية إنشـــاء هذه الجامعة والدراسة الحالية تحاول أن تتبع وجهات النظر المختلفة حول هذه الفكرة وتنفيذها، بهدف الوصول إلى منطق المعارضين ومنطق المؤيدين لـــهذه القضية الخلافية، ومحاولة الاستفادة منها من خلال تناول النقاط التالية:-

١-التطور التاريخي لفكرة الجامعة الأهلية.

٢-الجامعة المقترحة هلي هي جامعة أهلية أم جامعة خاصة.

٣-مبررات الدعوة إلى إنشاء جامعة خاصة في مصر.

٤-مبررات الاعتراض علي إنشاء جامعة خاصة في مصر.

٥-إمكانية الاستفادة من الآراء المؤيدة والمعارضـــة فـــي تطويـــر مشروع الجامعة المقترح.

أولا : التطور التاريخي لفكرة الجامعة الأهلية :

التتبع التاريخي لنشأة الجامعة في مصر يشير إلى أن فكرة إنشـــاء أول جامعة أهلية في مصر تمت في أحضان الحركـــة الوطنيـــة وكفـــاح الشـــعب المصرى ضد القوى الأجنبية المسيطرة عســـكريا وثقافيـــا وتعليميـــا، وذلـــك لتخريج كوادر من المصريين يتبنون الدفاع عن وطنهم وقضاياهم المصيريـــة في مواجهة أعتى استعمار غربي شهدته مصر في أواخر القرن التاسع عشـــر وأوائل القرن العشرين.

فقد ظهرت حاجة مصر إلى جامعة علي الطراز الحديث خاصة فـــي أواخر القرن التاسع عشر، عندما كثر سفر أبنائها للخارج رغبة فـــي الـــتزود بالعلم في جامعات أوروبا، ورغبة في اللحـــاق بركـــب الحضـــارة الغربيـــة، ومسايرة للتطور العلمي الذى يشهده هذا العالم. ولم يكن السفر للخارج متاحـــا إلا لأبناء الأغنياء، أما المثقفون من بقية أبناء الشـــعب فقـــد كـــان عليـــهم أن ينتظروا ليأخذوا عن هؤلاء المحظوظين الذين أتيحت لهم فرصة التعليـــم فـــي جامعات أوروبا، وقد بدأت الدعوة لإنشاء جامعة مصرية منذ التسعينات مـــن القرن التاسع عشر، وتطورت لتصبح أمرا واقعا في أوائل القـــرن العشـــرين ولتخرج الفكرة من حيز القول إلى حيز العمل، فعلي الرغـــم مـــن محـــاولات المعتمد البريطاني اللورد كرومر عرقلة المشروع، فقد نفـــذت إرادة المثقفيـــن والوطنيين المصريين، وتم الأعداد للجامعـــة المزمـــع إنشـــاؤها فـــي خـــلال عامين.وإعداد كل ما يلزم لـــها، وعقـــد مجلـــس الإدارة أول جلســـاته يـــوم ١٩٠٨/٥/٢٤ برئاسة الأمير أحمد فؤاد.

فالجامعة المصرية كانت مطلبا شعبيا ووطنيا، ونشأت أهليـــة – ولـــم تنشأ من فراغ أو بقرار حكومي – بمبـــادرة الأهـــالي وجـــهودهم، وبفضـــل تبرعات المصريين خاصة الأثرياء الذين لم يبخلوا بأموالهم علي هذا المشروع العظيم، وكان بإمكانهم إرسال أبنائهم للخارج لتلقي علومـــهم فـــي جامعـــات أوروبا ، وبذا يكونون قد أدوا خدمة إلى مختلف طوائف الشعب.

وعندما فكرت وزارة المعارف في إنشاء جامعة أميرية، الفت لجنـــة خاصة هذا المشروع في ٢٠مارس ١٩١٧، وبحث كيفية إدمـــاج المـــدارس العالية التابعة لوزارة المعارف مع الجامعة الأهلية، وقـــد تحولـــت الجامعـــة الأهلية إلى حكومية عام ١٩٢٥ وسميت جامعة فؤاد الأول، وأشرفت الحكومة المصرية عليها ودعمتها ولكنها ظلت. بمصروفات بعد قيام ثورة يوليو ١٩٥٢ بسنوات إلى أن طبقت الدولة مجانية التعليم في بداية الستينات فأصبح التعليـــم الجامعي مجاني.

أما فكرة إنشاء جامعة خاصة بمصروفات فلم يطرحها أحد، إلا فـــي عقد الخمسينات من هذا القرن، وذلك عقب ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢، علـــي أن هذه الفكرة أثيرت بشكل ملحوظ في نهاية ذلك العقد عندما كان يشغل الســـيد كمال الدين حسين منصب وزير التعليم المركزي في دولة الوحدة بين مصـــر وسوريا ومنذ ذلك الوقت تعرضت الفكرة للظهور والاختفاء عدة مرات، الأمر الذى كان مرتبطا بالنقد من أساتذة الجامعات والكتاب والبـــاحثين والخـــبراء والمتخصصين في مجال التعليم، وقد أفضى هذا النقد لوجود اتجاهات متباينـــة أبسط ما يقال عنها أن بعضها مؤيد، والبعض الآخر معارض لفكـــرة إنشـــاء جامعة خاصة، وقد برزت هذه الاتجاهات بصورة واضحة آبان دراسة تطـــور

مشروع الجامعة الأهلية الذي يمكن إرجاع الخطوات العملية فيه لعام ١٩٥٩، أي عندما كانت تسيطر الطبقة المتوسطة علي السلطة، وقد كانت هناك عدة أهداف لإنشاء الجامعة التي كان يطلق عليها وقتئذ الجامعة الحرة- وهي تخريج الفنيين من ذوى التخصصات النادرة، واستيعاب عدد كبير ممن لا يقبلون بالجامعات ويضطرون للسفر للخارج لإتمام دراستهم الجامعية وذلك بحمايتهم من تعرضهم لنمط قيمي مختلف، توفير عائد مادى يقدر بحوالي ٢,٥ مليون جنيه مصرى، ينفقها الطلبة بالخارج وكان مقدرا أن ينشأ في هذا الإطار أربعة عشر كلية، يغلب علي معظمها الطابع العلمي ، وعلي أية حال فقد توقف المشروع حيث واجه عقبات كثيرة أهمها التمويل، ولكن تبقى قوانين يوليو الاشتراكية عام ١٩٦١ من أهم العوامل التي ساعدت علي اختفائه وانزوائه إذ أن هذه القوانين رفعت مبادئ العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص التي انعكست بشكل حقيقي علي طلبة الجامعة حيث تقرر إلغاء المصروفات نظير الالتحاق بالجامعات ومؤسسات التعليم العالي أو حتى استمرار القيد بها، وأصبح التعليم العالي بشكل عام بالمجان سواء فيما يتعلق بمؤسساته التعليمية التي نشأت فيما بعد، أو فيما يتعلق بالمؤسسات التعليمية القائمة فعلا. والواقع أن عام ١٩٦٠/١٩٦١ قد شهد تطورا بالغ الأهمية بنشأة جامعة بيروت العربية وهي جامعة أهلية بمصروفات ترتبط بروابط أكاديمية مع جامعة الإسكندرية إلا أنه يلاحظ أن الدولة نفسها ساهمت في إنشاء هذه الجامعة بل والإشراف عليها إشرافا شبه كامل من جامعة الإسكندرية الأمر الذى ينتفي معه وجود جامعة أهلية بصورة كاملة.

وقد أعيد طرح موضوع الجامعة الأهلية مرة أخـــرى خـــلال فـــترة السبعينات، ففي فبراير ١٩٧٤، كلف مجلس الوزراء اللجنة الوزارية للتعليـــم ببحث ودراسة الموضوع وعرض ما تم التوصل إليه علي المجلس، عند هـــذا الحد لم يطرأ أي جديد علي هذا الموضوع خلال هذه الفترة ويبدو أنـــه كـــانت هناك عدة مصاعب تتعلق بقضية التمويل، إلى جانب بعض المسائل الأخـــرى الخاصة بمكان إقامة الجامعة ، ونوع الكليات بها (عملية- نظرية) إضافة إلـــى هيئة التدريس، وقد طرحت الفكرة أيضا مرة أخرى من قبل المجلس الأعلـــى للجامعات الذى قرر وضع أسلوب عمل للبدء فـــي تنفيـــذ توصيـــات مجلـــس الوزراء الخاصة بالتعليم والجامعة الأهلية أي استمرار دراسة الفكرة.

وقد حاولت المجالس القومية المتخصصة أن تدخل طرفا في دراســـة موضوع الجامعة الأهلية عام ١٩٧٤، وقد حدث ذلك عندما أعدت شعبة التعليم العالي التابعة للمجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا تقريرا عـــن فكرة إنشاء جامعة أهلية تفتح أبوابها للراغبين في استكمال الدراسة الجامعيـــة وقد تضمن التقرير عرض وجهتي نظرا الأولى مؤيدة وترى أنه يمكن لبعـــض المؤسسات والهيئات أن تتبنى قيام الجامعة الأهلية لتحقيق رغبات المواطنيـــن، أما الرأي الثاني فقد كان يعارض فكرة إنشاء الجامعة لأنـــها تتعـــارض مـــع المبادئ الاشتراكية وتكافؤ الفرص.

وفي عام ١٩٧٥ ومع بداية عصر الانفتاح وتشجيع القطاع الخـــاص، عادت الدعوة إلى إنشاء الجامعة إلى الظهور ، فقـــد أهتـــم مجلـــس الشـــعب بالدعوة، وناقشها باستفاضة لدرجة أن لجنة التعليم حددت المبالغ التي ســـيدفعها الطلبة نظير القيد بالجامعة الأهلية والتي بلغت ١٠٠٠جنيه إسترليني للطـــالب

الوافد، ٥٠٠ جنيه مصرى للطلبة المصريين، إضافة لمصروفات سنوية قدرها ٢٠٠ جنيه للطالب الوافد، ١٠٠ جنيه للطالب المصرى، وذلك بالنسبة للكليات العملية، ونصف هذه المبالغ تدفع بالنسبة للكليات النظرية مع الاقتراح بأن يكون قبول الطلبة مؤقتا بالجامعات العامة لحين إنشاء الجامعة الأهلية. ولكن المجلس القومي للتعليم أعد تقرير قال فيه أن الجامعة الأهلية تخالف مبادئ الدستور - (خاصة المادتين ١٨، ٢٠)- الذى ينص علي مجانية التعليم وتكافؤ الفرص، كما أنها ستميز بين الطلاب علي أساس الغنى والفقر، وأنه من الأفضل التركيز علي إصلاح العملية التعليمية بالجامعات بدلا من إنشاء الجامعة الأهلية وقد أقترح أن تكتسب الجامعة المقترحة الطابع الأهلي العربي فتنشأ في كنف الجامعة العربية، كما اقترح أن يصدر لهذه الجامعة قانون خاص يحدد أهداف وطريقة إدارتها، وذلك كمخرج للعائق الدستورى ولكن بسبب عدم دستورية الدعوة للجامعة الأهلية ثم إرجاء تنفيذها .

وفي عام ١٩٧٩ أعلن وزير التعليم (د. حسن إسماعيل) في مجلس الشعب أن إنشاء الجامعة الأهلية مطلب جماهيري يجب أن يتم ويجب أن توجه لخدمة جميع أفراد المجتمع والمساهمة في عملية التنمية وقد أتفق معه في ذلك العديد من أساتذة الجامعات وبعض أعضاء مجلس الشعب وقد خلصت مناقشات مجلس الشعب حول إنشاء الجامعة الأهلية إلى أن إنشاءها ضرورة لأنها لا تمس تكافؤ الفرص أو مجانية التعليم، وأن الجامعة الأهلية قائمة فعلا، فالمعاهد العليا بها ٣٣ ألف طالب وطالبة ومنها معاهد خاصة بمصروفات وأن إنشاء الجامعة ليس بدعة أو ضد الاشتراكية بل أنها أنسب الطرق لحل المشكلة التعليمية، كما أكدت المناقشات علي ضرورة حسم الموضوع بالموافقة

والبدء في الجانب الإجرائي، إلا أن المناقشات أخذت شكلا جديـــدا، اختفـت الفكرة أمام المعارضين لها.

ولقد شهدت فترة الثمانينات صعودا جديدا لفكرة الجامعة الأهلية، ففـي عام ١٩٨٦ تجددت الفكرة تحت مسمى الجامعة التكنولوجية يكون تمويلها عن طريق شركة مساهمة تطرح أسهمها للمواطنين بجانب التبرعات والقـــروض وغيرها من الوسائل، ولم يتحقق من الفكرة الجديدة إلا إنشاء كلية للتكنولوجيـا في مدينة ٦أكتوبر بمصروفات. وفي عام١٩٨٨ ظـــهرت الدعـوة لإنشـاء الجامعة مرة أخرى، وربطت آنذاك باقتراح جمعيـــة اقـرأ ، التـي يرأسـها مجموعة من السعوديين، بإنشاء جامعة أهلية في مصر، وتحديدها مبلــغ ١٤ مليون جنيه كميزانية سنوية لها، وحدد وزير التعليـــم مبلــغ ١٠ألاف جنيـه مصروفات سنوية للطالب الواحد، ومرة أخرى منيت الدعوة بالفتور.

وفي جميع المرات السابقة كان الحماس يتجدد كلما تجدد الحديث عـن مشكلة التعليم في مصر، وعاما بعد الآخر كانت مشاكل التعليم تلقـــى بثقلـها الكبير علي كاهل الدولة والأفراد معا، إلى أن أصبحت فـــي مقدمـة الـهموم الكبرى التي تشغل الرأي العام المصرى في أوائل التسعينات، فقد أصبح هناك إجماع علي أن التعليم في مصر قد وصل إلى مرحلة مـــن التدهـور تنـذر بكارثة، وأن الحاجة أصبحت ماسة لإعادة النظر كلية فـــي أهـداف التعليـم وطريقته، وفي هذا الإطار تجددت الدعوة إلى إنشاء الجامعة الأهلية ولكنـــها هذه المرة بمبادرات فردية ساندتها الدولة في وقت لاحق، فصاحب الدعوة هذه المرة هو الكاتب الصحفى مصطفى أمين الذى طرحها مـــن خـلال عمـوده اليومى فكرة في جريدة الأخبار وذلك في أكتوبر ١٩٩١، ومن جانبه خصـص

مليون جنيه من مشروع ليلة القدر الذى يتبناه، وذلك كبداية للاكتتاب في إنشائها وسرعان ما استجاب عدد من رجال الأعمال والهيئات لدعوته ووصل الرقم إلى ٥ ملايين جنيه، وفي نفس الوقت ساند المهندس حسب الله الكفراوي وزير الإسكان والتعمير دعوة مصطفى أمين وتحمس لها بشدة، وخصص مكانا للجامعة المقترحة في مدينة السادات.

وبينما أشتد الحوار مجددا بين المؤيدين والمعارضين للفكرة مثلما كان الحال في المرات السابقة آزرت الدولة الدعوة هذه المرة بشكل أكثر من ذى قبل ويبدو أن عقبة التمويل التي كانت أحد الأسباب الرئيسية لإفشال الدعوة في المرات السابقة من الممكن حلها في الوقت الراهن مع ازدياد عدد القادرين والأغنياء ورجال الأعمال الذين سيكتتبون في تأسيس الجامعة، ولذلك أبدت القيادة السياسية ممثلة في رئيس الجمهورية اهتماما ملحوظا بمتابعة ودراسة الفكرة وأسلوب تنفيذها وعقد عدة اجتماعات لهذا الغرض حضرها وزيرى الإسكان والتعمير والتعليم، ورئيس مجلس الشعب ورئيس مجلس الشورى.

ودار حوار واسع في الرأي العام حول إنشاء هذه الجامعة شارك فيه عدد من المسئولين وأساتذة الجامعات والكتاب والصحفيين ورجال الأعمال وأعضاء مجلس الشعب أثناء مناقشة مشروع القانون بمجلس الشعب.

وفي الجلسة الأخيرة لدور الانعقاد الثاني في الفصل التشريعي السادس، والتي عقدت في ١٩٩٢/٧/١٩ تمت الموافقة علي مشروع قانون الجامعات الخاصة (الجامعة الأهلية)، وذلك بعد مناقشة سريعة طرح خلالها بعض النواب عدة تحفظات ومخاطر قد تترتب علي إنشاء هذه الجامعة كما وافق المجلس خلال هذه الجلسة علي إلغاء النص علي شرط الحصول علي

٦٥% للمقبولين بالجامعة وعلي أن يكون إنشاء الجامعة برأس مال مصـــري ١٠٠% وضرورة إبعاد رأس المال الأجنبي عن إنشاء هذه الجامعة.

ثانيا : الجامعة المقترحة هل هي جامعة أهلية أم جامعة خاصة :

بداية لابد من التأكيد علي أن تباين الظروف السياســية والاقتصاديــة والاجتماعية التي أثير خلالها موضوع الجامعة الأهلية أثر ولاشك علي الهدف من الجامعة، ومن ثم التعريف بها وبمكوناتها ولذلــك يؤكــد البعــض علــي ضرورة أن نستخدم وصف (الخاصة) لا (الأهلية) علي الجامعة المقترحة لأن هناك فرقا كبيرا له دلالته في المنشأ وفي الفلسفة والاتجاه فالجامعة المصريــة (الأهلية) التي أنشئت عام ١٩٠٨ كانت أهلية، بمعنى وطنية، حيــث كــانت مشروعا عاما للحركة الوطنية، قام علي التبرع والتطوع وباركتــه مختلــف الشرائح الاجتماعية، الشريحة العليا بالتبرع والحركة والتنفيــذ، والشــريحتان الوسطى والفقيرة بالمطالبة والتمنى والمساندة والمؤازرة، وكل ذلك لمواجهــة سياسة استعمارية حاكمة تريد أن تقف بتعليم المصريين عند حــدود وســطى وصور فنية لتعليم عالي مختلف يرتبط بالوظيفة الحكوميــة، أمــا الجامعــة المقترحة فالتحرك نحوها صادر في معظمه من شريحة اجتماعية قادرة ماليـا تنشد الاستثمار والتجارة – فهو مشروع خاص – وهي تفكر في هذا المشروع لمواجهة ما يعانيه العمل الرسمي من ثقل أعباء التعليم في المرحلــة الراهنــة جعلته يقف بالقبول عند حدود لا تمكن عددا من أبناء هــذه الشــريحة مــن الوصول إليها فالجامعة المقترحة هي جامعة خاصة تخص أبنــاء القــادرين والأغنياء، ولكن إمعانا في التضليل يستعين مؤيديها باسم له دلالتــه البراقــة والمحترمة عند المصريين وهو الجامعة الأهلية القديمة التي تــبرع الأغنيــاء

بإنشائها لتعليم الفقراء، وكافة المصريين ولم تكن حكرا علي أبنـــاء الأغنيـــاء وأصحاب اليسر فقط.

ومن جهة أخرى يؤيد البعض الآخر أن الجامعة المقترحة جامعة أهلية لاعتمادها في ميزانيتها وتمويلها ومصروفاتها علي التمويل الأهلي، من خلال عدة وسائل منها مشاركة القطاع الأهلي في عملية تأسيس الجامعـــة بطـــرح أسهم، أو جملة تبرعات ومشاركة طلبة الجامعة في ميزانيتها بدفع مصروفات مقابل ما يقدم من خدمات تعليمية لهم، كما أنها جامعة خاصـــة بمصروفـــات نظرا لوجود نظام محدد فالالتحاق بها يتم علي أساس تحديد مصروفات معينـة يدفعها الطالب للالتحاق بها، فالجامعة المقترحة هي مؤسسة تعليميـــة يتولـــى بناءها وتمويلها والإشراف عليها مؤسسات وهيئات خاصـــة، تخضـــع فـــي سياستها للإشراف العام والمحدد للدولة، ولكنها تتمتع بالاستقلال في تصريـــف شئونها المالية والإدارية، وتقوم الجامعة بتعليم الطلبة والطالبـــات الحـــاصلين علي مؤهل محدد، ووفق نظام قبول محدد، نظير دفع مصروفـــات ويـــدرس بالجامعة مواد نظرية أو عملية في تخصصات محددة، حسب حاجـــة الدولـــة وتمنح الجامعة طلابها درجات علمية معينة، وتقوم إلي جانب ذلـــك ودعمـــا لميزانيتها بدور المكاتب الاستشارية للأنظمة الاقتصادية والاجتماعية الكائنـــة علي المستوى القومي والمحلي.

ثالثا: مبررات الدعوة إلي إنشاء جامعة خاصة في مصر:-

حرصت الاتجاهات المؤيدة لإنشاء جامعة أهلية بمصروفات (خاصة) علي إبراز الحجج والمبررات والأهداف الإيجابية التي تؤكد علي أهمية إنشائها في مصر وضرورتها، وتتلخص حجج المدافعين عن إنشاء هذه الجامعة فيما يلي:

١-تقديم تعليم جامعي جيد يعتمد علي التكنولوجيا الحديثة وحاجة المجتمع إلي تخصصات علمية جديدة، غير متوافرة في الجامعات الحالية، فالجامعة المقترحة ستركز علي مجالات حديثة تماما غير موجودة بالجامعات الحكومية، وتعتمد علي تكنولوجيا حديثة، ولذلك فهم يؤكدون علي أن الجامعة المقترحة ضرورة لأنها ستلبي احتياجات المجتمع من تخصصات يحتاج إليها ولا توفرها الجامعات الحالية، فهي جامعة للمستقبل وللمتميزين ذهنيا وعلميا وليس للفاشلين، بتجاوز سلبيات الجامعات الحكومية ومواكبة التطور في العلوم الحديثة، وللسؤال هل الجامعات الحالية غير قادرة علي القيام بذلك إذا ما تم تطورها؟

٢-إن الجامعة المقترحة سوف تحفز الجامعات الحكومية علي الارتقاء بأدائها أمام المنافسة، كما أنها سوف تدفع الجميع إلي الإبداع والتجديد وتحسين الأداء، وسوف تجتهد الجامعات الحكومية لتجذب أبناءها من أساتذة وطلاب إليها، كما أن إنشاء هذه الجامعة لن يؤثر بالسلب علي وضع الأساتذة بالجامعات الحكومية لأنه نتيجة لتحجيم أعداد الطلاب بالجامعات ولأن فرص العمل ليست بالقدر الكافي لامتصاص الخريجين، حيث يوجد أكثر من ٢٥% من الأساتذة بالجامعات المصرية معارين إلي الجامعات

العربية وحينما تنشأ هذه الجامعة فإن الأستاذ سيفضل العودة للعمل في مصر دون أن يمثل ذلك عبئا علي الجامعات الحكومية.

٣-استيعاب أبناء الدول العربية الراغبين في الدراسة الجامعية خارج بلادهم، حيث يرى أصحاب هذا التصور أن أبناء الدول العربية كانوا يقبلون في الماضى علي الجامعات المصرية، ولكن الإقبال تراجع في السنوات الأخيرة علي ضوء تدهور مستوى التعليم في الجامعات المصرية، ومن ثم يتعين إعادة استيعابهم والحصول منهم علي عائد مالي كبير بدلا من تركه يتجه إلى الجامعات الأوربية.

٤-استيعاب أبناء القادرين الراغبين في الحصول علي تعليم جيد، أو أصحاب المجاميع الضعيفة في الثانوية العامة الذين يتجهون للتعليم في جامعات بعض الدول الأوربية دون أن تكون هناك ضمانات لنحاجهم وهذا الأمر يمكن أن يؤدي إلى :-

- توفير كم كبير من العملات الصعبة الباهظة التي تنفق لاستكمال الطلبة لتعليهم في الجامعات الأوربية والاستفادة من هذه العملات في الإنفاق علي التعليم داخل مصر مع عدم تحمل الدولة أعباء مالية. فقد أشار وزير التخطيط إلى أن قضية الجامعة الأهلية قضية اقتصادية في المقام الأول، فلدينا سنويا ما لا يقل عن عشرة آلاف طالب مصرى قادرين علي التعليم في الخارج ويدفعون مصاريف - بخلاف تكاليف المعيشة - تصل إلى مائة مليون دولار هذا المبلغ مستنزف من الاقتصاد المصرى.

- منع التمزق الاجتماعي والأسرى الذي يمكن أن يصيب الأسرة المصرية نتيجة لسفر أحد أبنائها خارج البلاد لفترة طويلة، بالإضافة إلى ما يتعرض له الطالب مخاطر ، خاصة وأن المتبع في الدول الأوروبية أن ولي الأمر يخلى مسئوليته بالكامل عن أبنائه ليختاروا مستقبلهم بأنفسهم بل كثير من الأحوال يترك الأبناء منزل الوالدين للسكن المستقل، ويكون حرا في كل تصرفاته، بل القانون يحميه بعدم تدخل ولي الأمر في تصرفاتهم الخاصة بالإضافة إلى اختلاط هؤلاء الأبناء بشباب يعيش في استقلالية تامة لهم عاداتهم الغربية التي تختلف عن عادلتنا وتقاليدنا الشرقية، بعيدة عن الجو الأسرى والرابطة الأسرية والقيم التي يعيش الشباب المصرى والعربى في ظلها.
- أن المتقدمين للالتحاق بالجامعة الأهلية سيخلون أماكن للآخرين بالجامعات المجانية وأنهم سيتخصصون في مجالات غير نمطية، خاصة إذا كان النظام الذى سيتبع للالتحاق بالجامعة غير مستند للقدرة المالية وحدها ، بل ستوضع مواصفات أخرى حدده لمستوى الملتحقين والخريجين، خاصة وأن هناك حاجة إلى مزيد من التعليم الجامعي في مصر، لا تنقضها تلك البطالة الحالية للخريجين، فهذه البطالة ليست مظهرا لتخمة تعليمية نعانيها، بقدر ما هي مظهر لمصاعب تواجه حركة التنمية، فقد كانت نسبة المقيدين بالتعليم العالي والجامعي إلى جملة السكان ١,٥٩% عام ١٩٨٦، فإذا بها تنخفض لتصبح ١,٥٢% عام ١٩٩٠، وهذه نسبة تقل كثيرا عن النسب المتعارف عليها في كثير من دول العالم، وبعد أن كان عدد المقيدين إلى الشريحة السكانية

من (١٨-٢٣) حوالي ١٥,١% عام ١٩٨٥/٨٤ إذ بهذه النسبة تصل إلى ١١,٦٤% عام ١٩٨٩/١٩٩٠ في الوقت الذى تصل فيه المعدلات العالمية إلى ما يزيد عن ٢٠%.

- أن إنشاء الجامعة الخاصة يتمشى مع الاتجاه إلى الخصخصة وضرورة مساهمة القطاع الخاص مساهمة فعالة في التنمية والتعليم، وترجمة لواقع قائم هو عدم مجانية التعليم بالنظر إلى التكلفة غير المباشرة التي يتحملها الطالب في الجامعات الحكومية، ومن قبل في المرحلة قبل الجامعية، فالدروس الخصوصية أصبحت جامعة داخل الجامعة مما أفسد الذمم وأدخل التمييز علي أساس القدرة المالية كما أن المعاهد والمدارس الخاصة واقع معاش سواء معلن أو خفى ... (الجامعة الأمريكية- جامعة بيروت- المعاهد الفنية الخاصة) وعلينا أن نقننه أو نرشده.

رابعا: مبررات الاعتراض علي إنشاء جامعة خاصة في مصر:

تنطلق الآراء الرافضة لإنشاء جامعة خاصة في مصر من منطلقات ومبررات عديدة من أهمها:

١-أن فكرة إنشاء جامعة خاصة تتعارض مع المبادئ التي أقرها الدستور عام ١٩٧١، خاصة المادة (١٨)التي تنص علي أن التعليم حق تكلفة الدولة وهو إلزامى في المرحلة الابتدائية، وتعمل الدولة علي مد الإلزام إلى مراحل أخرى وتشرف علي التعليم كله، والمادة (٢٠) التي نص علي أن التعليم في مؤسسات الدولة التعليمية مجاني في مراحله المختلفة.

٢-أن التعليم الخاص بكافة صورة وأشكاله ومستوياته، يفرض تكافؤ الفرص، ويكرس التفاوت الاجتماعي والثقافي داخل بنيه المجتمع ويشكل خطرا علي فكرة الولاء والانتماء للوطن فمن المسلم به أن تحقيق السلام الاجتماعي بين أفراد المجتمع يتوقف بدرجة كبيرة علي شعور أفراده بأنهم متساوين أمام الفرص المتاحة في المجتمع، وأن التمييز يتم علي الأقل بالنسبة للخدمات الأساسية، لأعلى أساس من الإمكانيات المادية ، ولكن علي أسس أخرى مقبولة من الكافة ، فمن واجب الدولة إزاء مواطنيها أن توفر لهم الخدمات الأساسية ومن بينها بطبيعة الحال التعليم، فكما يحق للدولة أن تفرض علي مواطنيها قيود وواجبات يفرضها تحقيق الصالح العام، ويقع علي عاتقها كذلك التزام بتوفير الخدمات الأساسية لمواطنيها، فإذا شعر المواطن أن الدولة التي ينتمي إليها تسهر علي حمايته وتوفر له احتياجاته الأساسية من صحة وتعليم، وأن منافسته مع بقية مواطنيه في سبيل الحصول علي تلك الخدمات، لا تكون علي أسس مادية ولكن علي أسس أخرى مقبولة اجتماعيا من كافة الأطراف ، إذ شعر الفرد بذلك نما لديه شعور داخلي يحب وطنه وولائه له ولذلك فإن إنشاء جامعة خاصة بمصروفات – لا يكون الالتحاق بها علي أساس الإمكانيات والملكات الذهنية والنفسية ، ولكن علي أساس المقدرة المالية – يعبر عن تخل الدولة عن واجبها إزاء مواطنيها ، ويتضمن إخلال بمفهوم الولاء والانتماء.

٣-أن الجامعة المقترحة يمكن أن تشكل خطرا يهدد الجامعات المصرية الحالية يتمثل ذلك في جانبين، فالإغراءات المالية التي سيتم تقديمها

لأعضاء هيئة التدريس ستجعلهن يتركون جامعاتهم الحالية كل الوقـت أو بعضه للعمل في جامعة الأغنياء والموسرين، وتلك خسارة كبـيرة ومـن ناحية أخرى فان خريجي هذه الجامعات لن يجدوا لهم فرصة في سـوق العمل، فضلا عن استبعادهم ابتداء من سوق العمل الحـر بـالنص فـي إعلانات التوظيف يفضل خريجو الجامعات الأهلية وهو أمر نلاحظه فـي إعلانات التوظيف حاليا يفضل خريجو الجامعة الأمريكية وعـدم توفـير فرص عمل لهؤلاء الخريجين يفقد الشـهادة الجامعيـة قيمتـها الفعليـة فالجامعات الحالية إذا بقيت علي ما هي عليه بينمـا تحـررت الجامعـة الأهلية من الروتين وتوفر لها دعم مادى مميز يفـوق بمراحـل الدعـم الهزيل الذى يتوافر للجامعات الحالية، فإن هذه الجامعات سـتصبح بـلا مناص جامعات الفقراء، وسوف تزداد عزلتها عن الارتبـاط بمؤسسـات الإنتاج، وسوف تفقد في النهاية وضعها بالتدرج كجامعة معـترف بـها عالميا، ويصبح خريجوها من الدرجة الثانية يتجاهله المجتمع الإنتاجى في الداخل، وتزديهم أسواق الإنتاج في الخارج.

٤-أن الحكومات العربية لن تمول الجامعة الأهلية في مصر لإلحاق أبنائـها بها، وإنما سوف تنشئ جامعات خاصة في بلادهم وقـد أقـامت بعـض الحكومات العربية علي بناء جامعات خاصة بها.

٥-إن اقتراح إنشاء جامعة جديدة خاصة بمصروفات يتضمن اعترافا صريحا بأن الجامعات القائمة لا تؤدي دورها، وما دام هذا الاعتراف بالقصور قد أعلن، فلابد أن نبحث أسبابه ونستقصى مظاهر الضعف فيها، ونحـاول التغلب عليها فالنهوض بالتعليم الجامعى في مصر لن يكـون بتصحيـح

أوضاع جامعاتنا الحالية واتخاذ خطوات جذرية للإصلاح مهما كانت قاسية، وإذا كان المطالبون بإنشاء جامعة أهلية لديهم أموالي ويرغبون في تطوير التعليم، فليتقدموا بأموالهم للجامعات الحالية ويدعموها بدلا من إنشاء جامعة خاصة.

٦-أن التعليم الجامعي (الجامعة الأهلية) لا يصلح أن يكون مجالا لمشروع استثماري بمعنى أنه لا يتصور أن يستثمر المال بهدف تحقيق عائد في مجال التعليم الجامعي لعدة أسباب من بينها:-

- أن مبدأ الاستثمار أو المشاركة برأس المال لا يصلح في التعليم، خاصة رأس المال الأجنبي، لأن التعليم مسألة قومية عامة، وأنا حينما اركب مواصلة خاصة أو أعالج في مستشفى خاص، فأنا أنشد الراحة لنفسي، ولكن عندما أتعلم فأنا أتعلم من أجل المجتمع.

- إن الاستثمار في مجال التعليم الجامعي مكلف جدا، ومن ثم لا يتصور أن يحقق عائدا مناسبا، فهناك شك كبير في تحقق فكرة الاستثمار من وراء إنشاء جامعة خاصة، فمثل هذه الجامعة إذا افترضنا احتياجها إلى مائة مليون مثلا- وهو أقل ما يمكن تصوره لمجرد البداية- والتحق بها ألف من الطلاب، ودفع كل منهم عشرة آلاف من الجنيهات. وهو أقصى ما يمكن تصوره فمعنى ذلك أن المجموع هو عشرة ملايين، بينما إيداع مبلغ المائة مليون بالبنك يدر ثمانية عشر مليونا علي الأقل في العام،هذا دون أن ندخل في الاعتبار المصروفات السنوية التي لابد أن تصل إلى مئات الألوف من الجنيهات.

- أنه لا يمكن قياس الجامعة المقترحة علي بعض المؤسسات العلمية الغربية التي قام بإنشائها مجموعة من الأفراد، فعلاوة علي اختلاف الظروف الاجتماعية والاقتصادية في المجتمعات الغربية عن المجتمع المصرى، فأن تلك المؤسسات تتلقى غالبا عونا ماليا من الدولة، ومن الشركات المالية الكبرى، ناهيك عن أنها تستفيد في الأغلب الأعم من عائد مادى مستمر ناتج عن رصد بعض الأوقاف وهو أمر لا يمكن تصوره منذ إلغاء نظام الوقف في مصر، كذلك لا يمكن القياس علي الجامعة الأمريكية في مصر، فلهذه الجامعة ظروفها التي يستحيل أن تتوافر للجامعة المقترحة، فمصروفات الطالب تبلغ ما لا يقل عن خمسة عشر ألفا من الجنيهات وهو المبلغ الذى سيصعب علي الجامعة المقترحة أن تطالب به طلابها ، وإلا فسوف تتحقق دعوى المعارضين بأنها جامعة للأغنياء ، حيث متوسط دخل الفرد السنوى في مصر لا يزيد عن ٦٠٠ دولار ، فضلا عن ذلك فهذه الجامعة تتلقى إعانات ضخمة من الحكومة الأمريكية أخرها مبلغ يصل إلى خمسين مليون جنيه مصرى وهو الأمر الذى يصعب حدوثه في مصر، وإلا لصاح كثيرون أليست جامعات الدولة أولى، وهي تعاني من قصور في التمويل ، يضاف إلى هذا كم كبير من التبرعات عن طريق لجنة من شخصيات مرموقة تستطيع بحكم موقعها أن تسترد هذا الكم الكبير، لا من مصر وحدها بل من مواقع عربية ، ومع كل هذا لا تكسب الجامعة.

٧-إن إنشاء جامعة علمية ذات تخصصات فريدة، وحديثة تحتاج إلى مبـــالغ مالية طائلة للإنشاء والتجهيز والمعامل، وغيرها وإذا كان قد تم الإعــلان عن تبرعات لا تتجاوز ٢٥ مليون جنيه، فإنه من المشكوك فيــه توافــر الإمكانيات الحقيقية والمطلوبة لهذه الجامعة ، إذ ستبقى مشــكلة التمويــل إحدى العقبات التي تقف أمام إنشاء تلك الجامعة.

٨-إن الجامعة الأهلية ستكون جامعة للأغنياء وأصحاب المجاميع المنخفضة، لأن أصحاب المجاميع المرتفعة سيكون أمامهم فرص الالتحاق بالجامعات الحكومية بدون دفع مصاريف تربو علي ٢٥ ألف جنيه مبدئيــا، وهــذا المبلغ لا يقدر علي دفعة سوى فئة قليلة جدا من فئات الشعب المصــرى المحدود الدخل.

٩-أن الجامعة الأهلية ستكون إحدى حلقات التبعية والتخريب والإفساد فــي المجتمع المصرى، وإنها ستجلب أساتذة أجانب منــهم يــهود وأمريكــان ينتشرون في بلادنا بحجة القيام بأبحاث مشبوهة.

١٠- أن فكرة الجامعة الأهلية لإغبار عليها، ولكن آية فكرة يجب أن ننظــو لمحتواها، وظروف الأخذ بها ، ونضع في الاعتبار ظــروف المجتمــع المصري الذى لا يوجد به توزيع عادل للثروة، وإن الذى يملك المال فيــه لا يملكه عن طريق العرق والجهد، ولكن بعض الأثرياء سلكوا طرقا غير شرعية لجمع المال، وبالتالي نحن بموافقتنا علي الجامعة الأهلية نعطــى فرصة لهؤلاء الطفيليين أن يأخذوا أكثر من غيرهم.

١١- إن إنشاء هذه الجامعة لا يعبر عن ضرورة تربوية أو عمليـــة بقـــدر تعبيرها عن رغبة في التمايز الاجتماعي والمعرفى، وخلق نتـــوءات فـــي جسد التعليم المصرى، وإتاحة الفرصة لأبنائهم لكي يحصلوا علـــي مـــا يرغبون فيه بأموالهم فقط، وليس بقدراتهم وإمكاناتهم العلمية والمعرفيـــة، أي أن هناك جماعات أو فئات، ترى أنها مادامت تملك الثروة المادية فـــلا يجب أن يحول عائق فني أو تربوي دون تعليم أبنائها تعليما جامعيا.

خامسا : إمكانية الاستفادة من الآراء المؤيدة والمعارضة في تطويـر مشـروع الجامعة المقترح:

في ضوء ما تم عرضه من آراء مؤيدة ومعارضة لفكرة إنشاء جامعة خاصة بمصر يمكن تقديم بعض الملاحظات والمحازير التي ينبغي أن تؤخـــذ في الاعتبار قبل تنفيذ المشروع والتي من أهمها: -

١-أن الجامعة المقترحة يجب أن يتوافر لها تخصصات مميزة ومجالات غير مألوفة وتعكس مطالب سوق العمل الجديدة حتى تستطيع أن تجتذب إليـــها نوعية جيدة من الطلاب، ولا تكون قاصرة علي الفاشلين وحكـــرا علـــي القادرين فقط كما أن توافر هذه التخصصات سوف يزيد من إقبال طـــلاب الدول العربية عليها.

٢-ألا يبدأ العمل بهذه الجامعة قبل توافر الإمكانات المادية والبشرية اللازمـــة لها، فالجامعة ليس مجرد إقامة مباني بحيث ينظر إلى ما يوجـــد بمدينـــة السادات علي أنه يوفر القاعدة الأساسية إنما هي بالإضافـــة إلـــى ذلـــك

تجهيزات وتنظيمات، وأهم من هذا وذاك قوى بشرية من أعضاء وهيئة التدريس وفنيين وإداريين ويجب أن يكون لنا في نشأة الجامعات الإقليمية أو المعاهد العالية الخاصة خير عبرة.

٣-تخصيص عدد من المنح المجانية تعطي للطلاب الفقراء المتفوقين بما يمكن أن يسهم في تطوير وتحسين نوع الطلاب الملتحقين بالجامعة.

٤-ألا تكون معايير التحاق الطالب بالجامعة الخاصة قاصرة علي مقدار ما يدفع من مال أو تبرعات. وإنما يضاف إلى المصروفات التي تحددها الجامعة المستوى العلمي للطلاب المتقدمين للالتحاق بالجامعة، وأن تحترم الجامعة تكافؤ الفرص بين الطلاب المتقدمين لها والقادرين علي دفع المصروفات.

٥-تطبيق بعض معايير الأداء الجامعي التي اتفقت عليها الدراسات العربية والأجنبية علي الجامعة المقترحة حتى نضمن أنها سوف تقدم تعليم جيد يخدم الطلاب والمجتمع، ولا تكون مؤسسة لبيع الشهادات لغير القادرين عليها والقادرين ماديا.

٦-أن الدولة يجب أن تشرف علي الجامعة المقترحة، وإلا يتعارض هذا الإشراف مع استقلالها، بمعنى أن نطلق طاقاتها وطاقات أساتذتها وطلابها في إطار قيم ومبادئ وقوانين المجتمع فالجامعة المقترحة يجب أن ترتبط بحاجة المجتمع وحاجة التنمية.

٧-ألا يسمح لرأس المال الأجنبي في التدخل كعنصر أساسي لتمويل الجامعة المقترحة.

٨-يجب الاستفادة من آراء الجامعات الحكومية وأعضاء هيئة التدريس بـــها في تحديد ملامح الجامعة المقترحة وتخصصاتها.

المراجع

١- **نجوى حسين خليل:** الجدل الفكرى في الصحافة المصرية إزاء فكرة إنشاء جامعة مفتوحة في مصر - المجلة الاجتماعية القومية المجلد (٢٦)- العدد الأول - المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية بالقاهرة - يناير ١٩٨٩، ص ٣٣-٣٤.

٢- **حسان محمد حسان:** بحوث الكلفة والمنفعة في التعليم الجامعي- دار الثقافة للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٨٠.

٣- **لبيب السباعي:** جامعة أهلية في مصر ، من يملكها من يدافع عنها من يعارضها - الأهرام الاقتصادي - عدد ١٩٩٢/٩/٢١، ص ٥٧.

٤- **إبراهيم محمد إبراهيم:** التعليم العالي عن بعد - مبرراته - نماذجه - بحوث مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي "أفاق مستقبلية" - المجلد الأول- كلية التربية جامعة عين شمس بالاشتراك مع رابطة التربية الحديثة - يوليو ١٩٩٠، ص ٢٥٣.

٥- **نجوى حسين خليل:** مرجع سابق ، ص٣٤.

٦- **شبل بدران :** الجامعة الأهلية بين الفكر الوطني والفكر التبعي - بحوث مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي "آفاق مستقبلية" المجلد الأول - مرجع سابق ص ١١٨.

٧- **سامية حسن إبراهيم:** الجامعة الأهلية بين النشـــأة والتطـور (١٩٠٨-١٩٢٥) الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة ١٩٨٥، ص ٧.

٨- **المرجع السابق:** ص٩.

٩- **سعيد إسماعيل علي :** قضايا التعليم في عهد الاحتلال -عالم الكتب القـاهرة - ١٩٧٤، ص ٢٧٥.

١٠- **عمرو هاشم ربيع:** الجامعة الأهلية، فكـرة سـابقة لأوانـها- الأهـرام الاقتصادي - عدد ١٩٩٢/٣/٩. ص٣٦.

أنظر أيضا: ملخص لدراسة عمرو هاشم ربيع " الجامعة الأهلية وإصلاح التعليم في الأهرام الاقتصادى عدد ١٩٩٠/٢/٥ص ١٨، الأهرام الاقتصادي : عـدد ١٩٩٢/١/٦ ص٦٤.

١١- **عمرو هاشم ربيع:** مرجع سابق ص ٣٧.

١٢- **المرجع السابق:** ص٣٧.

١٣- **لبيب السباعي:** جامعة أهلية في مصر من كمال الدين حسين إلـى احمـد فتحي سرور -الأهرام الاقتصادي- عدد ١٩٩٢/١/٢٧ن ص٦٠.

١٤- **لبيب السباعي:** جامعة أهلية في مصر- لمن؟ الأهرام الاقتصـادي- عـدد ١٩٩٢/٧/٢٧ص ٦٠.

١٦- **شبل بدران:** مرجع سابق ص ٩٦-٩٧.

١٧- **المرجع السابق** : ص ٦٠.

١٨- **المرجع السابق** : ص٦٠.

١٩- **جريدة الأهرام:** عدد ١٩٩٢/٧/٢٠. ص٧.

٢٠- **سعيد إسماعيل علي:** محازير وملاحظات - الأهرام الاقتصادي- عـــدد ١٩٩٢/٢/٢٤ ص٣٤.

٢١- **محسن خضر:** ملايين الجنيـــهات للمتخلفيـــن أم للمتفوقيـــن- **الأهـــرام الاقتصادي** - عدد ١٩٩٢/٢/٢٤ص٣٧.

٢٢- **الأهرام الاقتصادي** : عدد ١٩٩٢/١/٦ص٦٤.

٢٣- تم استخلاص هذه المبررات من عدة مقالات منها:

- **محمد شعلان:** التعليم الآن خاص وأهلي جدا - الأهرام الاقتصادي - عـدد ١٩٩٢/٣/٢ص٣٤.
- **سعيد إسماعيل علي:** محازير وملاحظات - مرجع سابق ص٣٤.
- **فايز حسان:** الجامعة الأهلية اختراع لسد حاجة - **الأهـــرام الاقتصـــادي** عدد ٩٢/٣/٢٣ص٣٦.
- **لبيب السباعي:** جامعة أهلية في مصر لمن؟ مرجع سابق. ص٦١.

- **محمود السيد الحضرى:** لابد من دور للقطاع الخاص في التعليم– الأهـــرام الاقتصادي عدد ١٩٩٢/٣/٢ ص٣٥.

٢٤- تم استخلاص الآراء الرافضة من عدة مقالات منها:

- **عبد العظيم عبد السلام الفرجاني :** هل يكون التعليم ضمـــن المشـــروعات الاستثمارية – الأهرام الاقتصادي عدد ١٩٩٢/٣/١٦ص ٣٤.

٢٥- **محمد أحمد مصطفى حماد:** جامعة جديدة .. وتشكو كـــثرة الخريجيـــن – المرجع السابق ، ص٣٥

- **عبد المنعم درويش :** الجامعة الأهلية والانتماء للوطن، محـــازير تطويـــر سياسة التعليم لخدمة فئة اجتماعية معينة – المرجع السابق، ص٣٧.

- **صلاح جلال:** الجامعة الأهلية – جريدة الأهرام – عدد ٩٢/٥/٧، ص٨.

- **سعيد إسماعيل علي:** محازير وملاحظات – مرجع سابق ص٣٥.

- **لبيب السباعي:** مرجع سابق ص ٣١.

- **جريدة الشعب:** لا للجامعة المشبوهة، كبار خبراء التعليم يرفضـــون مـــا يسمى بالجامعة الأهلية عدد ١٤ يناير ٩٢ ص ٨.

- **شبل بدران:** الجامعة الأهلية بين تكافؤ الفرص وإصلاح التعليم – مجلـــة الهلال – عدد أغسطس ١٩٩٢ ص ٤٩.

- **عزيز محمد عبد العليم** : الجامعة الأهلية هل هي جامعة لابنـــاء الطبقــة الجديدة ؟ الأهرام الاقتصادي عدد ١٩٩٢/٣/٢٣ ص ٣٤-٣٥.

- **صبحي علي سعيد**: تطوير الجامعات القائمة أولى بالرعايـــة – الأهـــرام الاقتصادي – عدد ١٩٩٢/٣/٢٣ن ص ٣٧.

- **أحمد شوقي**: هل يحتاج المجتمع هذه الجامعة – الأهرام الاقتصـــادي – عدد ١٩٩٢/٢/٢٤ ص٣٦.

- **محسن خضر**: ملايين الجنيهات للمتخلفين أم للمتفوقين – المرجع الســـابق . ص٣٧.

- **أشرف سعد الدين صبرى**: الجامعة الأهليـــة هـــل هـــي تعبـــير عن أزمـــة الجامعات المصرية – الأهرام الاقتصادي – عــــدد ٣٠مــــارس ١٩٩٢- ص٣٧.

- **رجب البنا**: قبل الجامعة الأهلية هل يمكن إنقـــاذ الجامعـــات القائمـــة – الأهرام الاقتصادي – عدد ١٩٩٢/٤/١٣ص٣٦.

ملحق رقم (١)

الجريدة الرسمية - العدد ٣١ (تابع)/ في ٣٠ يوليه سنة ١٩٩٢

قانون رقم ١٠١ لسنة ١٩٢٢

بشأن إنشاء الجامعات الخاصة.

باسم الشعب

رئيس الجمهورية

قرر مجلس الشعب القانون الآتي نصه وقد أصدرناه:

المادة الأولى

يجوز إنشاء جامعات خاصة تكون أغلبية الأموال المشاركة في رأسمالها مملوكة لمصريين، ولا يكون غرضها الأساسي تحقيق الربح، ويصدر بإنشاء الجامعات الخاصة وتحديد نظامها قرار من رئيس الجمهورية بناء علي طلب جماعة المؤسسين وعرض وزير التعليم موافقة مجلس الوزراء.

المادة الثانية

تهدف الجامعة إلى الإسهام في رفع مستوى التعليم والبحث العلمي وتوفير التخصصات العلمية الحديثة لإعداد المتخصصين والفنيين والخبراء في شتى المجالات بما يحقق الربط بين أهداف الجامعة واحتياجات المجتمع

المتطورة وأداء الخدمات البحثية للغير، وعلي الجامعة أن توفر أحدث الأجهزة المتطورة.

المادة الثالثة

يكون للجامعة شخصية اعتبارية خاصة، ويمثلها رئيسها أمام الغير وتتكون من أقسام أو كليات أو معاهد عليا متخصصة أو وحدات بحثية.

ويبين القرار الصادر بإنشاء الجامعة الأحكام المنظمة لها وبصفة خاصة:

(أ) تكوين الجامعة.

(ب) تشكيل مجلس الجامعة وغيره من المجالس الجامعية واللجان المنبثقة عنها واختصاصاتها ونظم العمل بها.

(ج) بيان الدرجات العلمية والشهادات والدبلومات التي تمنحها الجامعة والشروط العامة للحصول علها.

(د) شروط قبول الطلاب الحاصلين علي شهادات الثانوية العامة أو ما يعادلها وكذلك القواعد العامة للمنح المخفضة أو بالمجان للطلاب المصريين.

المادة الرابعة

تعتبر الدرجات العلمية والشهادات والدبلومات التي تمنحها الجامعة الخاصة معادلة للدرجات العلمية والشهادات والدبلومات التي تمنحها الجامعات المصرية، وفقا للقواعد والإجراءات المقررة لمعادلة الدرجات العلمية.

المادة الخامسة

تدير الجامعة أموالها بنفسها، وتحدد مصروفاتها الدراسية وللجامعة الخاصة أن تقبل التبرعات والوصايا والهبات والمنح التي تحقق أغراضها، سواء من داخل جمهورية مصر العربية أو من خارجها، بما يتفق ومصالح البلاد، وتعفى مبالغ التبرعات والهبات من ضرائب الدخل في الحدود المقررة في القانون رقم ١٥٧ لسنة ١٩٨١.

المادة السادسة

يكون للجامعة مجلس أمناء يشكل علي النحو الذى تبينه اللائحة الداخلية لها من بين المؤسسين وغيرهم علي أن يكون من بين أعضائه رئيس الجامعة، نخبة من كبار العلماء والأساتذة المتخصصين والشخصيات العامة.

ويشكل مجلس الأمناء الأول بقرار من جماعة المؤسسين.

المادة السابعة

يختص مجلس الأمناء بتعيين رئيس الجامعة ونوابه وأمينها العام وأعضاء مجلس الجامعة، ويكون تعيين رئيس الجامعة لمدة أربع سنوات قابلة للتجديد بعد موافقة وزير التعليم، ويجب أن يكون رئيس الجامعة مصريا.

المادة الثامنة

يضع مجلس الأمناء، بعد أخذ رأي مجلس الجامعة اللوائح الداخلية لإدارة شئون الجامعة وتسيير أعمالها وتتضمن القواعد الخاصة استخدام صافي الفائض الناتج عن نشاط الجامعة طبقا لميزانيتها السنوية.

المادة التاسعة

يختص مجلس الجامعة بصفة خاصة بما يأتي:

١-تحديد شروط القبول بكل قسم أو كلية أو معهد عال متخصص أو وحدة بحثية .

٢-تحديد قواعد اختيار العمداء والوكلاء ومجالس الأقسام والكليات والمعاهد العليا المتخصصة والوحدات البحثية.

ويعين أعضاء هيئة التدريس بالجامعة من جمهورية مصر العربية أو من الخارج وتجب موافقة وزير التعليم علي تعيين أو تجديد تعيين المرشحين من غير المصريين لشغل الوظائف القيادية ووظائف هيئة التدريس.

المادة العاشرة

يعين وزير التعليم مستشارا للجامعة يكون ممثلا له لمدة سنتين قابلة للتجديد بعد التشاور مع مجلس الأمناء ويكون عضوا بمجلس الجامعة.

المادة الحادية عشرة

ينشر هذا القانون في الجريدة الرسمية، ويعمل به اعتبارا من اليـــوم التالي لتاريخ نشره.

يبصم هذا القانون بخاتم الدولة وينفذ كقانون مـــن قوانينـــها (صـــدر برئاسة الجمهورية في ٢١ المحرم سنة ١٤١٣هـ الموافق ٢٢ يوليـــة ســـنة ١٩٩٢م).

حسنى مبارك

الفصل الثالث

التعليم الجامعي الخاص بمصر

- مقدمة .
- أهمية الموضوع
- تحليل الوضع الراهن
- الجذور .
- الوضع الراهن للتعليم الخاص في مصر .
- سلبيات وإيجابيات التعليم الجامعي الخاص في مصر .
- التحديات التي تواجه التعليم العالي الخاص .
- السياسات العامة المقترحة لتطوير التعليم الجامعي الخاص .

التعليم الجامعي الخاص

مقدمه:

يعتبر التعليم الجامعي الخاص من أكثر التوجيهات الإستراتيجية وأكثرها نمواً على مشارف القرن الحادي والعشرين، بسبب الطلب المتزايد غير المسبوق على الالتحاق بالتعليم العالي مع إعادة أولويات الحكومات ومراجعة سياستها في تخصيص الموارد، إضافة إلى ارتباط التعليم الجامعي الخاص بظاهرة خصخصة المؤسسات العامة في بعض الدول.

وتعد الجامعات الخاصة جزء حيوي في منظومة التعليم العالي في العالم المعاصر، والذي يقوم في أساسه على التمويل الأهلي غير الحكومي والإدارة الجامعية التي تتمتع بقدر أوسع من الصلاحيات لإدارة هذه الجامعات حيث تعتمد مصادر تمويل هذه الجامعات الخاصة على الرسوم الدراسية التي يسددها الطلاب الملتحقين والتبرعات التلقائية، والهبات التي يقدمها الأفراد القادرون لتدعيم عملية التعليم العالي الخاص، وكذا المؤسسات المجتمعية المساهمة في هذا الشأن، إضافة إلى قيام هذه الجامعات بتنمية مواردها وأموالها الذاتية عبر آليات استثمارية معينه للإنفاق على أنشطتها التعليمية والبحثية والمجتمعية في الحاضر والمستقبل.[١]

كمـــا أن الجامعات الخاصة..، وإن كانت لا تعتمد في تمويلها على الميزانـــيات الحكومية، إلا أن هذا الوضع التمويلي المستقل لها لا يمنع من إشراف الدولة على الجامعات الخاصة الموجودة بها على الأقـــل مـــن الناحية التشريعية، خاصة فيما يتعلق بمنح التراخيص والموافقـــات على بدء الإنشاء ومزاولة النشاط طبقاً لمعايير حددها المشـــروع فـــي القوانين المنظمة والتي لا تسمح ببدء النشاط قبل اســـتكمال المقومات المادية والفنية اللازمة لبدء استمرار الجامعة، وكذلك اعتماد الشهادات التي تمنحها هذه الجامعات على اعتبار أن هذه الجامعات الخاصة رغم استقلالها المالي والإداري تمثل جزءاً لا يتجزأ من منظومة التعليم العالي، وتهدف إلى المساهمة في دفع مســـيرة التنمـــية البشرية والمجتمعية في مختلف قطاعات الأعمال والإنـــتاج والخدمـــات فـــي المـــتجمعات المعاصرة [٢]، وبالتالي فالجامعـــات الخاصـــة طبقاً للقانون (١٠١) لسنة ١٩٩٢ لا تهدف أساســـاً إلـــى تحقيق الربح من خلال الاستثمار في التعليم العالي، ولكـــنها تهـــدف إلـــى تقديم خدمات علمية وتعليمية وبحثيه متميزة للطـــلاب الملتحقين بها ومؤسسات المجتمع المحيط في تخصصات نوعيه يحتاجها سوق العمل ومؤسسات الأعمال المختلفة،وقد تكون مكملـــه لـــدور ومســـئولية الجامعات الحكومية في ضوء ضغوط

إنفاقاتهـــا التمويلـــية المحـــدودة في مجالات التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع.[٣]

١ – أهمية الموضوع :

أ–أن التعلـــيم هـــو المحور الأساسي والأمن القومي لمصر بمعناه الشـــامل في الاقتصاد والسياسة وفي دورنا الحضاري الذي بدأناه قـــبل غيرنا من الأمم.وعلينا مواصلتها لاستقرارنا الداخلي ونمونا ورخائنا، وهو طريقنا للمنافسة في أسواق الداخل والخارج.

ب–إن التعليم الجامعي الخاص يسهم في توسيع الفرصة الاجتماعية للالـــتحاق بالتعليم الجامعي،فالطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي الحكومي يفوق المعروض منه،ولذلك فالتعليم الجامعي الخاص يتقدم لتلبية الطلب غير الموفي به فرغم التوسعات المتسارعة في التعليم الجامعـــي فـــإن معـــدلات نمو التعليم الجامعي في مصر مازالت منخفضة مقارنة بالمعدلات في الدول المتقدمة حيث بلغت في مصر (١٦٧٤) طالـــباً لكل مائة ألف من السكان في حين أنها في المملكة المـــتحدة (٣١٢٦) والـــيابان (٣١٣٩)وإســـرائيل (٣٥٩٨) وكندا (٦٩٤٨) وأمريكا (٥٣٩٥). [٤]

ج–التعليم الجامعي الخاص يساعد في الحصول على مصادر تمويل إضـــافية– الأمر الذي يسهم في التخفيف من العبء المالي المتزايد

الـــذي تـــرزح تحـــته الحكومة والاستفادة من رأس المال الخاص واستثماره في إنشاء تعليم خاص بمستوى جيد، ويتيح الفرصة أمام الجامعات الحكومية في استخدام مواردها البشرية والمالية استخداما أمثل بما يحقق تحسين وتطوير جودة التعليم الجامعي الحكومي.

د- تقديـــم تعلـــيم جامعي يختلف في نوعيته ومضمونه عن التعليم الجامعي الحكومي من خلال تقديم تخصصات أكاديمية تلائم آليات وقوى السوق، مع الاهتمام بالجانب التطبيقي والتدريب، والاستعانة بوسائل التكنولوجيا الحديثة.(٥)

هـــــ-التعليم الجامعي الخاص يمكن أن يكون نمطاً غير تقليدي في أســـاليب وطـــرق العمـــل الإداري الأكاديمية، نمط يبنى على بنى وأســـاليب جديده يحتاج إليها نظام التعليم الجامعي الحكومي لتنمية مساره وتقدمه(٦)

و- يعد التعليم الجامعي الخاص شكلاً أو نمطاً من أنماط المشاركة الشعبية في التعليم والتي لا تقف أهميتها عند اعتبارها -فقط -حاجه مـــن حاجات الإنسان الأساسية، ولا لكونها حق من حقوق الإنسان ومـــبدأ ديمقراطـــياً ولا بكونهـــا آداه للتنمية الفعالة ومبدأ هام من مـــبادئها، بل لكونها أيضا ضرورة تربوية تفرضها طبيعة التربية وطبيعة الظروف المحيطة بالنظم التعليمية.(٧)

٢- تحليل الوضع الراهن:

▪ **الجذور:**

أن التتـــبع التاريخـــي لنشأة التعليم الجامعي في مصر الحديثة يوضح أن الجامعة المصرية نشأت نشأه وطنية وأهلية عام(١٩٠٨) بمـــبادرة الأهالـــي وجهودهـــم وبفضل تبرعات المصريين خاصة الأثـــرياء الذيـــن يبخلوا بأموالهم على هذا المشروع العظيم،وكان بإمكـــانهم إرسال أبنائهم للخارج لتلقى علومهم في جامعات أوروبا، وبذلك يكونوا قد أدوا خدمة إلى مختلف طوائف الشعب.

وعـــندما فكرت وزارة المعارف في إنشاء جامعة أميرية آلفت لجـــنة خاصة لهذا المشروع في ٢٠ مارس ١٩١٧، وبحثت كيفية إدماج المدارس العالية التابعة لوزارة المعارف مع الجامعة الأهلية، وقد تحولت الجامعة الأهلية إلى حكومية عام ١٩٥٢ وسميت جامعة فـــؤاد الأول ، وأشـــرفت الحكومة المصرية عليها ودعمتها ولكنها ظلـــت بمصـــروفات بعـــد قيام ثورة يوليو ١٩٥٢ بسنوات إلى أن طبقـــت الدولـــة مجانـــية التعليم في بداية الستينات فأصبح التعليم الجامعي مجانياً.

أمـــا فكرة إنشاء جامعة خاصة بمصروفات فلم يطرحها أحد إلا في عقد الخمسينات من هذا القرن، وذلك عقب ثورة يوليو ١٩٥٢

،منذ ذلك الوقت تعرضت الفكرة للظهور والاختفاء عدة مرات حتى تم صدور القانون رقم ١٠١ لسنة ١٩٩٢ بشأن الجامعات الخاصة.

▪ **الوضع الراهن للتعليم الجامعي الخاص في مصر:**

يـــبلغ عـــدد الجامعـــات الحكومية في مصر(١٥) خمسة عشر جامعة ضخمة بالإضافة إلى أكثر من سبعة فروع كبيرة لها، وتضم هـــذه الجامعـــات وفـــروعها مـــا يقرب من (٥ر١) مليون طالب وطالـــبة،وقد صـــدر فـــي مصر عام ١٩٩٢ قانون يسمح بإنشاء جامعات خاصة ونص القانون على ألا يكون غرضها الأساسي هو الـــربح، وعلى ألا يزيد هامش أرباحها عن (١٠%)،وفي ظل هذا القـــانون تم إنشاء أربع جامعات خاصة وعدد من الكليات والمعاهد باســـتثناء الجامعـــة الأمريكـــية في القاهرة، وتضم هذه الجامعات الخاصـــة الجديدة (٦) ستة آلاف طالب وطالبة، ورغم هذه النسبة الضـــئيلة إلا أن التعليم الخاص في مصر يعد من أهم القضايا التي يدور حولها الجدل في المجتمع المصري سواء من جانب المسئولين أو الـــرأي العام، فعلى مدى العشرين عام الماضية كانت ومازالت قضـــية إنشاء جامعة خاصة في مصر مثار جدل عنيف يطفو على الســـطح مره، ويختفي في الأعماق مرة أخرى ، بل مازال الجدل مستمراً حتى الآن رغم إقرار قانون الجامعات الخاصة رقم (١٠١) لســـنة ١٩٩٢، والـــذي كانت البداية العملية لتنفيذ أحكامه في شهر

يولـــيو ١٩٩٦ حيث صدرت أربعة قرارات جمهورية بإنشاء أربع جامعـــات خاصـــة هـــي (جامعة ٦ أكتوبر -جامعة أكتوبر للعلوم الحديـــثة والآداب-جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا-جامعة مصر الدولية)، وقد بدأت الدراسة بهذه الجامعات عام ١٩٩٧/١٩٩٦ في نوعـــيات مخـــتلفة مـــن الكلـــيات بلغت (٢٦) كلية وذلك في العام الجامعي ٩٨/ ١٩٩٩ موزعة على النحو التالي:-

الجامعة	عدد الكليات	عدد الطلاب	عدد أعضاء هيئة التدريس
٦ أكتوبر	١١	٣٤٣٣	٢٠٨
أكتوبر للعلوم لحديثة والآداب	٣	٤٦٣	٧٥
مصر للعلوم و التكنولوجيا	٨	٢٠٢١	١٧٢
مصر الدولية	٤	٣٢٤	١١٩

إن إنشـــاء جامعة خاصة في مصر، يثير قضايا أيديولوجية واقتصـــادية واجتماعـــية خلافـــية كثيرة، فهي من ناحية تثير قيماً أيديولوجـــية أساســـية مـــتعلقة بمبادئ تكافؤ الفرص،وحق التعليم المجانـــي للجمـــيع وحق الحراك الاجتماعي عن طريق التعليم، في المقـــابل شـــيوع الممارسات الواقعية التي تحد فعلياً من فاعلية هذه المبادئ كما أنها تثير تفضيلات النخبة الحاكمة في التعليم وتركيزها علـــى الكـــيف أو الكم بالإضافة إلى أنها تشير إلى مشكلات عبء

التعليم على ميزانية الدولة،وضرورة ترشيد الأنفاق الحكومي على التعلـــيم العالي الجامعي والاستفادة من مشاركة رأس المال الخاص فـــي تمويـــل التعلـــيم الجامعي، في مقابل الرأي الآخر الذي يرى وجوب التريث في اختيار السياسات المتبناه لتطوير التعليم الجامعي مـــع ضـــرورة إلـــزام الدولة بالإنفاق على التعليم مهما كان حجم الإنفاق ، وذلك من خلال دعم الجامعات الحكومية وتطويرها.

- **سلبيات وإيجابيات التعليم الجامعي الخاص في مصر:**

إن دراسة واقع التعليم الجامعي الخاص في مصر توضح مجموعة من الإيجابيات والسلبيات نوجزها فيما يلي :-

الإيجابيات:-

- قـــيام القطـــاع الخاص والأهالي بتخفيف العبء عن الدولة بإنشـــاء عدد من المؤسسات التعليمية الجامعية، والتي تشكل جانباً من جوانب التنمية التعليمية في مصر.
- توفـــير فرص لحصول بعض الطلاب وأسرهم على نوعيه مـــن التعلـــيم قد تحول بعض الظروف دون الالتحاق به في التعليم الجامعي الحكومي.
- يتغلب على مشكلة الأعداد الكبيرة التي تعانى منها الجامعات الحكومية، لقبوله أعداد قليلة.

- اشــتراك الطــلاب وأولــياء الأمور (باعتبارهم العملاء أو المســتفيدون) في وضع سياسة تعليم أبناؤهم لتقييم أساتذتهم وزيادة وعيهم بضرورة الحصول على خدمة تعليمية جيدة.
- الاســتفادة مــن مشاركة عدد من أعضاء هيئة التدريس من ذوى الأســماء اللامعــة فــي الأشراف والتدريس في هذه الجامعات، وكذلك في الاختبارات ووضع الامتحانات.
- توفير بعض المنح الدراسية للطلاب المتفوقين.
- ســرعة فــي التطوير ومرونة في تطوير البرامج وتكيفها حسب متطلبات سوق العمل.
- المساهمة في تعمير وإسكان بعض الأماكن الصحراوية بما يمكن أن يسهم في إعادة توزيع السكان في مصر خاصة أن معظم هذه الجامعات قد تم إنشاؤها في المدن الجديدة.
- عقد اتفاقيات تبادل علمي بين الجامعات الخاصة والعديد من الجامعات في الدول المتقدمة.

السلبيات:-

- يوجــد تداخــل بيــن رأس المال والإدارة داخل الجامعات الخاصة يحد من حرية قيادات الجامعة الأكاديمية والإداريين فــي اتخــاذ القرار حيث تتحكم الملكية في كل ما يتم داخل

الجامعة إدارياً وفنياً ويتم الرجوع إلى المالك ومن يليه قبل اتخاذ أي قرار.

- أسلوب تعيين رؤساء الجامعات ومعايير الاختبار أو الاستبدال غير واضحة أو معلنة وقد تم تغيير رؤساء بعض هذه الجامعات بشكل متكرر رغم أهمية الاستمرارية في المرحلة الأولى.
- لا تتوفر لهذه الجامعات منح أو أوقاف تدر عليها عائد مستمر كغيرها من الجامعات العالمية المماثلة وتعتبر مصاريف الطلبه المورد الرئيسي الذي يمول الإدارة اليومية للجامعة وذلك في حين يمثل مصاريف الطلبه في اغلب جامعات التعليم (٣٠ %) من إيرادها.
- تتوافر للجامعات موارد مالية من رؤوس أموال وقروض من البنوك مع عدم وجود ضمانات تمنع حدوث خلل في العملية التعليمية في حالة التعذر في سداد الالتزامات المالية للجهات المختلفة.
- تعتمد الجامعات الخاصة اعتماداً شبه كامل على الجامعات الحكومية لسد العجز في أعضاء هيئة التدريس فهي تعتمد على أساتذة مؤقتين وغير دائمين.

- دمـــج التكنولوجيا في الإدارة أو الاتصال بين أعضاء هيئة التدريس و الكلية أو التعليم مازالت في مراحلها الأولى، ولا توجد دراسات عليا في هذه الجامعات.
- ضعف الأنشطة الطلابية والتركيز على الجوانب التحصيلية فقـــط، وعـــدم الاهـــتمام في غالبية هذه الجامعات بالتأمين الصحي لطلابها أو العاملين بها.
- ارتفاع الرسوم الدراسية مقارنه بمستوى الدخل في مصر.
- *الطـــابع الـــتجاري لأغلـــب أشكاله فهو يركز على تقديم مقـــررات وتخصصات وبرامج دراسية ذات صبغة تجارية فهـــي رخيصة التكلفة ،وذات عائد ربحي عال، فهو يتجنب تقديـــم التخصصات التي تتطلب استثمارات تجهيزية وتقنية عالـــية الـــتكلفة ماديـــة إضافية إلى الجودة إلى الإعلانات الإرشادية المبالغ فيها.
- غـــياب الاهتمام بالبحث العلمي، فهناك إهمالاً للبحث العلمي ومستلزماته.
- بعض الجامعات الخاصة لا يحتاج العمل بشروط التراخيص الممنوحة له ولا القرارات الوزارية الصادرة في هذا الشأن.

▪ التحديات التى تواجه التعليم العالي الخاص:

١- مصادر التمويل:

مســـاندة التعليم العالي الخاص باعتباره مؤسسة هدفها ليس للـــربح- مؤسســـات علمية- جمعيات خيرية- مؤسسات المجتمع المدنـــي- الإعلانات الحكومية- الأوقاف- المشروعات الخاصة- أنشـــطة اقتصـــادية تقـــوم بهـــا المؤسسات التعليمية -الإعفاءات الضريبية- الرسوم الطلابية.

٢-التقدم التكنولوجي:

التكلفة العالية للتكنولوجيا المتقدمة أحد المعوقات أمام التعليم العالي وكثير من التعارض بين التعليم والعمل من جهة وبين التعليم المرتـــبط بالشهادة التقليدية والتعليم المستمر من جهة أخرى كامن خلف قصورنا عن استغلال التكنولوجيا المتقدمة في التعليم.

٣- آليات السوق:

الـــتعامل بنجاح مع السوق هو الذي يميز جامعة عن أخرى إلا أن الســـوق متقلب ومتغير بشدة وقد يفرض حقوقه، وبالتالي إما الانخراط فيه فتفتقد الجامعة هويتها الثقافية وتتعرض إلى اهتزازات شـــديدة بســـبب تقلـــبات السوق وإما الابتعاد عنه وحينئذ لا تملك الجامعـــة إلا إن تركز على المناهج الكلاسيكية التقليدية و تعبر عن روح العصر.

٤-نهاية عصر الوظيفة:

التغيرات الحادثة في السوق والتكنولوجيا جعلت من الوظيفة أو المسار المهني للشخص Career مسألة متقلبة متغيرة هي الأخرى وهذا الوضع يمثل إشكاليه كبيرة أمام التعليم العالي كله بشعبه العام والخاص لكنه اصعب بالنسبة للخاص الذي يرتبط مناهجه ومسافاته بالاحتياجات الآن للسوق مدفوعاً بحافز الربح.

٥-عالمية التعليم العالي:

هل يمكن أن تميز خدمات التعليم العالي الخاص المحلى خارج الوطن؟ وهل يقدر على منافسه الجامعات الأجنبية المتعددة الجنسية على أرضه وسواء قبلنا فروعاً لجامعات أجنبية أو برامج أجنبية لجامعات متعددة الجنسية فما سهى ملائمة وموائمة هذه البرامج للأهداف القومية.وفي تأثير ذلك على الثقافة والهوية الوطنية.

٦- التنافسية بين الجامعات:

ضرورة فتح الباب أمام تنافسية تحافظ على الزمالة الأكاديمية داخل الجامعة وخارجها بين السادة أعضاء هيئة التدريس.

٧- البحث العلمي:

البحوث تحتاج إلى تمويل كبير والتمويل يأتي من السوق وفق احتياجاته وآلياته والسوق الذي يدفع ولا يقبل ولا يدفع إلا

للـــبحوث التطبيقـــية المرتبطة بمشكلات-معنى ذلك إن احتياجات الســـوق المتغـــيرة هي التي تشكل طبيعة وتوجيهات وموضوعات الـــبحوث-إلا أن الـــبحوث هي المنوط بها إنتاج المعرفة والمعرفة ليست تطبيقية فقط فما هو إذن مصير البحوث الأساسية في العلوم الإنسانية و الطبيعية،ومن المسئول عن تمويلها؟

٨- الاعتراف الأكاديمي

٩- المسئولية الاجتماعية وتأكد الفرصة المتكافئة:

توفير فرص تعليمية للمتميزين غير القادرين.

١٠- المسئولية الثقافية:

لابـــد للجامعـــات الخاصة أن تضع الخطط الواضحة والأهداف الاستراتيجية إزاء هذه المسئولية.

• السياسات العامة المقترحة لتطوير التعليم الجامعي الخاص:

أ-السياسات المقترحة فيما يتعلق بالترخيص لإنشاء الجامعات الخاصة:-

ربـــط الموافقـــة على الترخيص بإنشاء الجامعات الخاصة بـــتقديم رؤيـــة إســـتراتيجية للجامعة تخدم إستراتيجية التنمية على المســـتوى القومـــي بمـــا يضمن التزام الجامعة بتطوير إمكانياتها وتحديثها،وتكون ضمن معايير التقييم المستمر للجامعة .

يشترط للموافقة بالترخيص لإنشاء جامعات خاصة أن تكون أهدافها والتخصصات الدراسية وأماكن وجودها متوافقة مع المعايير والأسس التي تضعها الدولة لتحقيق التنمية المتوازنة جغرافياً على مستوى الدولة.

يتطلـــب الموافقة على الترخيص بإنشاء الجامعات الخاصة، بجانب وجود رسالة واضحة لها،أن تترجم هذه الرسالة إلى برامج عمل وآليات تنفيذية.

اعتـــبار التعلـــيم المستمر لخريجي الجامعة الخاصة ضمن المهـــام الأساســـية عـــند الموافقـــة على إنشائها لتزويد خريجيها باســـتمرار بالمعـــارف الحديـــثة وتنمـــية مهارتهم ،وأحد المعايير الرئيسية للتقويم والاعتماد.

ب-السياسات المقترحة فيما يتعلق بقبول الطلاب.

- **يكون قبول الطلاب في الجامعات الخاصة مرتبطاً بـــ:-**

١- الحـــد الأدنـــى المنصوص عليه في القرار الجمهوري بإنشاء الجامعة.

٢-القدرة الاستيعابية المقررة لكل كلية.

٣-القدرات الخاصة للطلاب بما يتوافق مع متطلبات الدراسة التي تحددها كل جامعة.

جـ- السياسات المقترحة فيما يتعلق بتمويل الجامعات الخاصة:-

تيســير مساهمة المؤسسات والشركات العامة والخاصة في تحمــل أعباء إنشاء وإدارة المعاهد والجامعات الخاصة ،بما يوفر مقومــات اســتقرارها وربــط مخرجاتها بالاحتياجات الحقيقة لتلك المؤسسات والشركات.

الـــتأكد علـــى ضــمان عدم تأثير مخاطر الائتمان التي قد يحصـــل عليها مؤسسو الجامعات الخاصة على استمرار المؤسسة التعليمية في أداء وظيفتها التعليمية بما يضمن عدم المساس بحقوق الطالب.

تعـــتمد الرســوم الدراســية للجامعات الخاصة وفق ما يرد بدراســات الجــدوى لهــذه الجامعات عند إنشائها واعتمادها، مع المــراجعة الدورية لتلك الرسوم على حضور ما تستحدثه الجامعة لتحســين جــودة العملــية التعليمــية، مع ربط ذلك بنتائج التقويم والاعتمادات لتلك الجامعات.

- ***السياسات المقترحة لإدارة التعليم الخاص.***

١- فصـــل الملكـــية عــن الإدارة وتوسيع قاعدة الملكية لحصص الجامعات الخاصة .

٢- يخضــع نظــام إدارة الجامعــات الخاصـــة (تشكيل المجالس وأعمالهـــا)لـــنفس الأســس والقواعــد التي تنظم إدارة الجامعات الحكومية.

٣- توعية أفراد المجتمع بأهمية التعليم بصفة عامة والتعليم الجامعي بصفة خاصة وضرورته باعتباره يتعلق بمصير مجتمعهم ومستقبلهم، فإذا استقر وجدان المواطنين وفي ضميرهم أن التعليم يشكل مستقبل هذا الوطن وأن الاستثمار فيه هو في صالح الاستقرار والسلام الاجتماعي وأن الدولة تضعه في قمة أولويتها فأنهم سيقبلون على المشاركة الجادة في نفقاته وخططه.

٤- ضرورة وجود تنسيق وتكامل بين الجهود الشعبية والتطوعية والجهود الحكومية الرسمية بحيث تتحرك الجهود الحكومية والشعبية بشكل متكامل لخدمة قضايا التعليم وحل مشكلاته مع حسن استغلال الموارد المتاحة وتتبع صور الهدر فيها وتقليلها، فالدعوة للمشاركة الشعبية في التعليم لا تعنى التقليل من دور الحكومة أو مسئوليتها تجاه التعليم، لكنها دعوة للمساهمة في دعم وتنمية جهود المؤسسات الحكومية التعليمية ،حتى تحقق أهدافها وتعالج مشكلاتها،فدور المشاركة دور تدعيمي وتكميلي لدور الحكومة، ولابد من وجود تناسق وتكامل بينهما.

٥- ضرورة إشعار المواطن بمردود مشاركته وإسهاماته سواء في الحاضر أو المستقبل بالنسبة له لأبنائه وأحفاده ،حتى يطمئن بأن ما قدمه لم يذهب هباءاً أو استغل في غير أغراضه أو استفاد منه من لا يستحق أو كان في غير حاجه، فمن الصعب أن تطلب من فرد

ما التفاني والمشاركة في ازدهار المجتمع إذا كان محروماً بالمقابل من التمتع العادل في ثمار هذه الازدهار وعوائده، فلا يمكن لأحد أن يتوقع أن تكون هناك مشاركة فعليه وجادة في مجال التعليم ما لم يشعر المشاركون أو المطالبون بالمشاركة ويتأكدون بأن مشاركتهم سيكون لها عائد عليها وعلى أبنائهم في المستقبل.

٦- أن تتضمن مؤسسات التعليم العالي الخاص تخصصات مميزة ومجالات غير مألوفة وتعكس مطالب العمل الجديدة حتى تستطيع أن تجتذب إليها نوعية جيدة من الطلاب، كما أن توافر هذه التخصصات سوف يزيد من إقبال طلاب الدول العربية عليها.

٧- ألا يبدأ العمل بتلك المؤسسات قبل توافر الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لها فالجامعة ليس لها مجرد إقامة مباني بحيث ينظر إلى ما يوجد بمدينة السادات-مثلا- على أنه يوفر القاعدة الأساسية لإنشاء جامعة إنما هي بالإضافة إلى ذلك تجهيزات وتنظيمات ، وأهم من هذا وذاك قوى بشرية من أعضاء وهيئة التدريس وفنيين وإداريين ويجب أن يكون لنا في نشأة الجامعات الإقليمية، المعاهد العالية الخاصة خير عبرة.

٨- تخصيص عدد من المنح المجانية تعطى للطلاب المتفوقين.

٩- آلا تكون معايير التحاق الطالب بتلك المؤسسات قاصرة على مقدار ما يدفع من مال أو تبرعات،وإنما يضاف إلى المصروفات

التـــي تحددها الجامعة المستوى العلمي للطلاب المتقدمين للالتحاق بالجامعة، وأن تحترم الجامعة تكافؤ الفرص بين الطلاب المتقدمين لها والقادرين على دفع المصروفات.

١٠- تطبـــيق بعـــض معايـــير الأداء الجامعـــي التي أتفقت عليها الدراســـات العربـــية والأجنبية على مؤسسات التعليم الخاص حتى نضمن أنها سوف تقدم تعليم جيد يخدم الطلاب والمجتمع ،ولا تكون مؤسسة لبيع الشهادات للقادرين مادياً.

١١- إن الدولـــة يجـــب أن تشرف على مؤسسات التعليم الخاص، وألا يتعارض هذا الأشراف مع استقلالها - بمعنى أن نطلق طاقاتها وطاقات أساتذتها وطلابها في إطار قيم ومبادئ وقوانين المجتمع- فالجامعات الخاصة يجب أن ترتبط بحاجة المجتمع وحاجة التنمية.

١٢- الـــتزام مؤسسات التعليم الجامعي الخاص باللوائح والقوانين المنظمة لتلك المؤسسات.

- **<u>الجهات المنوط بها التنفيذ:</u>**

<u>- أن تنفيذ تلك السياسات يتطلب تعاون الجهات التالية:-</u>

١-وزارة التعليم العالي.

٢-الأحزاب السياسية.

٣-الجمعيات الأهلية ومؤسسات المجتمع المدني.

الفصل الرابع

التعليم عن بعد

- مقدمة .
- نشأة التعليم عن بعد وتطوره ·
- مفهوم التعليم عن بعد والمفاهيم المرتبطة به ·
- التعليم عن بعد والتعليم المفتوح ·
- خصائص التعليم عن بعد ·
- التعليم عن بعد مميزاته وعيوبه ·
- المراجع·

الفصل الرابع

التعليم عن بعد

مقدمة

أدى التخبط فى نظم التعليم التقليدية على جميع المستويات وفى معظم مناطق العالم، إلى أزمات عصيبة تناولها العديد من الباحثين بالنقد والتحليل*، وهو ما تطلب ضرورة البحث عن صيغ وأساليب جديدة تسهم فى تجاوز هذه الأزمات، وتلبى الاحتياجات التربوية المتجددة، وتراعى طبيعة المتعلمين وظروفهم، وتستفيد من المستحدثات التكنولوجية فى مجال الاتصال والمعلومات.

فى هذا الوقت برز نظام موازى للتعليم النظامى التقليدى، ما فتئ ينمو ويتشعب ويتسع حتى غدا يشكل تحديا له - ألا وهو التعليم عن بعد أو التعليم المفتوح - وأصبح ينظر إليه على أنه جزء أساسى من أى استراتيجية لتطوير التعليم وتوفيره للمجتمع[1]، أو أحد البدائل الرئيسية - أو قد يصبح فى المستقبل - لكل ما يعتبر فى الوقت الحاضر حكرا على التعليم النظامى[2].

وقد طبق نظام التعليم عن بعد فى بعض الدول لتحقيق أهداف تعليمية متعددة منها توفير التعليم الجامعى

للبالغين الذين فاتهم فرص التعليم بالجامعات التقليدية، وفرص التدريب المهنى والفنى وبرامج التدريب المستمر أثناء الخدمة، وبرامج محو الأمية وبرامج التنمية الاجتماعية وبصفة خاصة التنمية الريفية، والجمع بين العمل والدراسة، بحيث يتيسر للمتعلم تحسين معارفه ومؤهلاته وتكييف جهوده تبعا لنهج لا يتطلب حضورا ومواجهة، ولا يفرض وقتا محددا للتعليم، ولا يعتمد نظام اصطفاء واستبعاد(٣)، كل ذلك عن طريق الإذاعة والتليفزيون والتعليم المبرمج ... وغيرها من الوسائط، خاصة بعد استخدام الأقمار الصناعية فى إذاعة برامجها ونشرها على نطاق واسع(٤).

أولا: نشأة التعليم عن بعد وتطوره:

ترجع بدايات ظهور التعليم عن بعد إلى أواسط القرن التاسع عشر، والتى جاءت معاصرة لإنشاء المؤسسة البريدية، حيث يعيد البعض ظهوره إلى دروس الاختزال بالمراسلة، والتى نظمها "إسحاق بتمان" سنة ١٨٤٠ عند إنشاء المكاتب البريدية المنتظمة الأولى فى بريطانيا، غير أن معهد "توسان ولانجتشيد" Toussant , Langenescheidt الذى تأسس فى برلين فى عام ١٨٥٦ والمتخصص فى تعليم اللغات، كان أول مؤسسة للتعليم بالمراسلة بالمعنى الصحيح للكلمة(٥).

وقد توالى ظهور التعليم عن بعد بعد ذلك فى العديد من البلدان، ففى بريطانيا بدأ استخدامه فى عام ١٨٥٨ فى جامعة لندن عن طريق التعليم بالمراسلة، وفى الولايات المتحدة الأمريكية بدأ استخدامه فى عام ١٨٩١ فى جامعة شيكاغو، وكذلك فى عام ١٨٩٢ فى جامعة وسكنسن .. وغيرها من البلدان التى شهدت نموا منتظما لخدمات التعليم بالمراسلة مصحوبة فى حالات كثيرة بجلسات تعلم "وجها لوجه"، إلا أن هذه الخدمات ظلت حتى عهد قريب، تعتبر فى مرتبة أدنى بالقياس إلى التعليم التقليدى(٦).

وإذا كان التعليم بالمراسلة أول صيغة للتعليم عن بعد، فإنه بعد انقضاء قرن من الزمن على ظهوره جاءت صور أخرى، حيث جاء التعليم بواسطة الإذاعة، ثم بواسطة التليفزيون، ثم بواسطة الكاسيت السمعية والفيديو،

وصولا إلى الحاسب الإلكترونى، وإلى الاستخدام المتكامل لسائر الوسائط، فهو نهج يستخدم كل اكتشاف تكنولوجى جديد.

وقد أصبح نظام التعليم عن بعد مستقلا بعد إنشاء الجامعات المفتوحة فى دول العالم على النحو التالى: بريطانيا عام ١٩٦٩، وأسبانيا عام ١٩٧٢، إيران ١٩٧٣، ألمانيا الغربية ١٩٧٤، باكستان عام ١٩٧٤، كندا ١٩٧٥، فنزويلا ١٩٧٧، كوستاريكا ١٩٧٧، تايلاند ١٩٧٨، الصين ١٩٧٨، سيريلانكا ١٩٨١، هولندا ١٩٨١، الهند ١٩٨٢، اليابان ١٩٨٣، نيجيريا ١٩٨٣ .. وهكذا[٧] .

وقد انتشر استخدام التعليم عن بعد إلى درجة كبيرة فى العقدين الأخيرين فى مجالات التعليم والتدريب، وعلى كل المستويات فى معظم بلدان العالم، ويمكن ملاحظة هذا النمو والانتشار بصورة واضحة على مستوى التعليم العالى فى تزايد أعداد جامعات التدريس من بعد - الجامعات المفتوحة - حيث يوجد فى الوقت الحالى ما يقرب من ٢٦ جامعة، وتشير الإحصاءات التى صدرت فى عام ١٩٩٤ إلى وجود حوالى ٢٨٣٧٧ برنامجا، يتم تقديمها من بعد من خلال الجامعات والكليات التقليدية التى تقدم تعليما من بعد بالإضافة إلى ما تقدمه من برامج تقليدية، وهو ما يطلق عليها المؤسسات ذات النمط المزدوج Dual - mode، وهو ذلك النموذج الموجود والمنتشر فى أستراليا، ويتزايد استخدامه حاليا فى المملكة المتحدة ليتواجد إلى جوار الجامعة المفتوحة التى تخرج فيها ما يزيد على مليونى متعلم حتى عام ١٩٩٤، وما تزال تجذب أعدادا أكبر من الطلاب[٨] .

كما يظهر الاهتمام الذى توليه الحكومات بالتعليم عن بعد فى إنشاء رابطات إقليمية وعالمية بهدف التعاون فى هذا المجال نذكر من هذه الرابطات[٩] :

- رابطة أستراليا وجنوب المحيط الهادى للدراسات الخارجية ASPEDA التى تصدر مجلة Distance Education.
- الرابطة الأمريكية للتعليم عن بعد.
- رابطة المدارس الأوروبية للتعليم بالمراسلة.
- الرابطة الإفريقية للتعليم عن بعد.
- رابطة الجامعات المفتوحة لآسيا.

كما توجد رابطات للتعليم عن بعد مزودة بسكرتارية دائمة أنشئت فى عدد من البلدان منها الأرجنتين، والبرازيل، وكندا، والولايات المتحدة الأمريكية، والنرويج، والسويد .. وغيرها. كما أظهرت بعض هيئات المعونة الوطنية والدولية دعمها للتعليم عن بعد، ولأساليبه، عبر المشاركة فى تمويل مشروعات جديدة فى هذا المضمار، من هذه الرابطات الرابطة الدولية للتربية (أيدا) فى الولايات المتحدة، والوكالة الكندية للتنمية الدولية وإدارة التنمية لما وراء البحار Overseas Development Administration، والبنك الدولى، واليونسكو[١٠] .

ومما تجدر الإشارة إليه أن نمو التعليم عن بعد لا يقتصر على قطاع التعليم الجامعى فقط، بل إنه امتد ليستخدم فى كل المستويات، فى التعليم الأساسى والثانوى، وأيضا فى قطاع التعليم غير النظامى، وتقديم برامج للكبار فى مجالات الزراعة والصحة .. وغيرها، وفى تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وتدريب العاملين فى مواقع العمل، وتوصيل التعليم إلى الفئات الهامشية فى المجتمع كالفتيات والنساء، وإلى سكان المناطق النائية وغير ذلك من استخدامات عديدة[١١] .

إن تنوع خدمات التعليم عن بعد، يجعل من الصعوبة إطلاق أى تعميم حول خصائص طلاب هذا التعليم، فهناك عدد كبير من مؤسسات التعليم عن بعد تستقبل طلابا من الراشدين شبيهين بطلاب الجامعات التقليدية، بينما تستقبل مؤسسات أخرى (الجامعات المفتوحة) طلابا أكبر سنا ممن تجاوزوا الثلاثين من عمرهم، ونسبة قليلة من البرامج تصل إلى (١٠٪) تتوجه إلى الصغار الذين تحول أسباب شتى دون التحاقهم بالتعليم النظامى (مثل: مدرسة التعليم بالمراسلة فى سيدنى، بعض الدروس التى يقدمها المركز الوطنى للتعليم عن بعد فى فرنسا). وتعطى بيانات المركز الدولى للتعليم عن بعد التابع لجامعة الأمم المتحدة، التوزيع التالى لبرامج التعليم عن بعد بحسب مستوى الدراسة[١٢] :

◊ المستوى الابتدائى (للصغار والكبار) ٧٪.
◊ المستوى الثانوى (للصغار والكبار) ٢٥٪.

- ◇ المستوى الجامعى (الحلقتان الأولى والثانية) ٢٠٪.
- ◇ المستوى الجامعى (الحلقة الثالثة) ٩٪.
- ◇ التدريب التجريدى (المستوى بعد الثانوى) ١٢٪.
- ◇ التربية المستديمة للكبار ٢٧٪.

▣▣ ثانيا: مفهوم التعليم عن بعد، المفاهيم المرتبطة به:

تشير موسوعة البحث التربوى أن مصطلح التعليم عن بعد أو من بعد Distance Education or Learning from a Distance يطلق على (أو يرتبط بـ) العديد من المصطلحات الأخرى مثل التعلم عن بعد Distance Learning أو التدريس عن بعد Distance Teaching أو التعليم المفتوح Open Education أو برنامج مواصلة الدراسة Extended Degree وغيرها من المصطلحات ذات الصلة بالتعليم الذاتى التى من بينها التعليم المعبأ فى حقيبة، التعليم المدعم باستخدام الكمبيوتر، .. غيرها من المصطلحات(١٣)، حيث أشارت إحدى الدراسات أن عدد المصطلحات التى عرفها مجال التعليم عن بعد، والتى ترتبط به جزئيا أو كليا، تصل إلى ما يقرب من ١٨ مصطلح مثل التعليم بالمراسلة، التعليم بالخطاب، التعليم بالبريد، التعليم المنزلى، التعليم عبر الهواء، التعليم الخاص، التعليم الذاتى، التربية الممتدة، التعليم غير المباشر، التعليم والتعلم المفتوح، الدراسة عن بعد، دراسات خارج الحرم الجامعى، التعليم بالراديو أو التليفزيون(١٤)... وغيرها.

وتشير تلك المصطلحات جميعها إلى إتاحة المزيد من فرص التعلم من خلال اللجوء إلى بدائل تختلف عن اللقاءات التقليدية داخل فصول الدراسة بين المعلمين والطلاب، من خلال الاعتماد على أساليب الاتصال الحديثة التى تتمثل فى اللقاءات التليفونية، والراديو والتليفزيون وتكنولوجيا الميكروويف، وأجهزة الكمبيوتر .. وغيرها من الأساليب التى تمكن المتعلمين من التوفيق بين متطلبات تعليمهم وظروف حياتهم الشخصية.

فالتعليم عن بعد فى شكله النظرى هو طريقة للتعليم يكون فيها المتعلم

بعيدا عن المعلم فى المكان والزمان أو كليهما معا، ولا يوجد اتصال شخصى بينهما، ولكن بدلا من ذلك تستخدم وسائط متعددة لنقل التعليم وتوصيله إلى المتعلمين، تعتمد على المواد المطبوعة والمسموعة والمرئية .. وغيرها من وسائط إلكترونية وتكنولوجية.

أما من الناحية العملية فإن معظم مؤسسات التعليم عن بعد تحيد عن هذا الشكل النظرى الخالص وترى أنه من المرغوب فيه إتاحة فرص للاتصال الشخصى المباشر وجها لوجه بين الطلاب والمعلمين لتقديم مساعدات تعليمية للطلاب، وتبديد شعورهم بالعزلة، ومعرفة مدى تقدمهم، وسيرهم فى الدراسة، وإحدى الطرق لتقديم ذلك يكون من خلال عقد لقاءات دورية منتظمة، ولكن لأسباب تتعلق بالتكلفة، فإنه يصعب تضمين الكثير منها داخل المقرر، ومن ثم تتخذ اللقاءات بين المعلمين أشكالا أخرى، كالاتصال بالتليفون والمراسلة، وغيرهما من أشكال الاتصال من بعد [١٥] .

وفى معظم الحالات فإن المتعلمين يقضون وقتهم فى الدراسة الفردية لمواد تم طباعتها خصيصا لهذا الغرض، وتعد القناة الرئيسية للمعلومات، ويمكن اعتبارها مناظرة لعرض الدروس داخل حجرات الدراسة أو المحاضرة فى الإطار التقليدى، ويتم صياغتها بأسلوب حوارى جذاب يساعد الطلاب على التفاعل مع المادة التعليمية والدراسة بمفردهم، فهى تقدم لهم الأهداف التعليمية، وشرح توضيحى، وملخصات ومعان للكلمات الصعبة، وأمثلة من الواقع المعاش، وتتضمن فرصا للطلاب تساعدهم على اختبار ومتابعة تقدمهم من خلال الأنشطة والأسئلة، واختبارات التقويم الذاتى المتضمنة فى النص [١٦] .

ويقضى الطلاب وقتا أقل من ذلك بكثير فى الاستماع إلى الإذاعة والتسجيلات المسموعة والمرئية التى تستخدم غالبا لتقديم مواقف واقعية من الحياة، وعرض دراسة حالة معينة، أو الأجزاء التى تحتاج إلى ممارسة عملية وتجريب، ويصعب تقديمها من خلال المادة المطبوعة، ومن حين لآخر يقوم الطلاب بتسليم عمل مكتوب إلى معلم المراسلة، وذلك كاستجابة على الواجبات التى يتم وضعها مسبقا، أو عمل مشروعات يقوم المتعلم باختيار موضوعها بنفسه، أو تقديم رسالة (أطروحة).

أما اللقاءات الدورية المنتظمة التى تقعد فى مراكز الدراسة المحلية بالقرب من تجمعات الطلاب، وأماكن إقامتهم فلا تأخذ من وقت الطالب إلا ما يعادل ٥٪ أو ١٠٪ من وقت الدراسة كما فى الجامعة البريطانية المفتوحة[١٧].

والواقع أن التنوع الهائل فى نظم التعليم عن بعد، ومشروعاته، ومؤسساته يستبعد عمليا إمكان إعطاء تعريف دقيق له، وإن كان من الممكن تعريفه من خلال مقابلته بالتعليم التقليدى الذى يجرى فى حضور معلم "وجها لوجه" داخل حجرة الدراسة، ذلك التعليم الذى بقى صامدا لا يتغير عبر العصور والثقافات، وهو ما سوف نتعرض له بالتفصيل عند الحديث عن خصائص التعليم عن بعد.

ثالثا: التعليم عن بعد والتعليم المفتوح:

يذهب البعض إلى عدم التفرقة بين التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، حيث يرى هؤلاء أن التعليم المفتوح والتعليم عن بعد وجامعة الهواء .. وغيرها، مترادفات لذات المعنى تحمل معنى الانفتاح[١٨] والديموقراطية فى التعليم والتعلم.

والواقع أن التعليم عن بعد يعد بمثابة أحد الطرق المستخدمة فى مجال التعليم المفتوح، وأنه إذا كانت الجامعات المفتوحة تشكل أحد الملامح المميزة لتقديم التعليم الجامعى لأعداد كبيرة من الطلاب، والتى حققت شعبية هائلة لمدخل التعليم عن بعد، فإنها مع ذلك تظل فصلا واحدا فقط من قصة التوسع الكبير خلال السنوات الأخيرة فى التعليم عن بعد[١٩].

فالتعليم عن بعد والتعليم المفتوح ليسا مترادفين، لأن التعليم عن بعد يهتم أصلا بمجموعة من الاهتمامات العامة، مثل أنه يقدم تعليما للكبار - فى الغالب -، كما أن المتعلم فيه يتعلم لكى يعلم ذاته بشكل مستقل، وذلك باعتماده على الإرشاد أكثر من التدريس التقليدى[٢٠]، إضافة إلى أنه يفترض وجود مسافة بين المتعلم والمعلم ليس كمسافة محددة وثابتة تقدر بالكيلومترات أو الأميال، ولكنها مسافة ذات أبعاد معقدة، ومتفاوتة جغرافيا، وزمنيا، واجتماعيا، واقتصاديا، ومعنويا، شخصيا، وتلك جميعها تعمل على تبعيد

Distancing المتعلم عن المعلم، مما يتطلب التدخل من جانب المعلمين أو الموجهين ومؤسسات التعليم عن بعد لتقريب تلك المسافات حتى لا يتم تجنب أو تجاهل هذا المتعلم[٢١]، وبذلك يجد المتعلمون الفرصة للتعلم أو التدريب بعيدا عن فصول الدراسة التقليدية، بحيث يستطيعون التوفيق بين متطلبات تعليمهم وبين ظروف حياتهم الشخصية[٢٢].

أما التعليم المفتوح فيشير إلى انفتاح الفرص أمام المعلم والمتعلم، بإزالة الحواجز التى تتمثل فى القبول، والمكان، والأسلوب، والأفكار، ولإحداث تغييرات أساسية فى العلاقة التقليدية بين المعلم والمتعلم،ليستجيب الأول من خلال نظم التدريس والتربية لحاجات وميول ومكونات الثانى فى إطار المجتمع المحلى وغير المحلى الذى يعيش فيه[٢٣].

فالتعليم عن بعد هو تعليم يحدث عندما تكون هناك مسافة بين المتعلم والمعلم، ويتم عادة بمساعدة مواد تعليمية يتم إعدادها مسبقا، ويكون المتعلمون منفصلين عن معلميهم فى الزمان أو المكان أو كليهما معا، ولكنهم يتبعون توجيهاتهم، أما التعليم المفتوح فهو نوع من التعليم تتعلق فلسفته بتحسين فرص الالتحاق والتركيز على المتعلم، وتتضمن طريقته بعض عناصر التعليم عن بعد (مواد التعلم الذاتى)[٢٤].

فعلى الرغم من أن التعليم المفتوح عادة ما يتضمن تعليم عن بعد، فليست كل نظم التعليم عن بعد مفتوحة (إذ من الممكن استخدام الطريقة دون الفلسفة)، فمن الناحية النظرية نجد أن التعليم عن بعد لا يحتاج إلى أن يكون مفتوحا، أما فى الواقع العملى فإن برامج التعليم عن بعد تتضمن درجة من الانفتاح تتعلق بحرية اختيار المكان والوقت وسرعة التعلم، ولكنها قد تكون مفتوحة بحدود مختلفة تعتمد على بعد المتعلمين عن المعلمين والزملاء والتجهيزات وغير ذلك من أمور قد تساعد على التعلم[٢٥]، ومن ناحية أخرى فإن معظم برامج التعليم المفتوح تعتمد بصورة أساسية على أساليب ووسائط التعلم عن بعد.

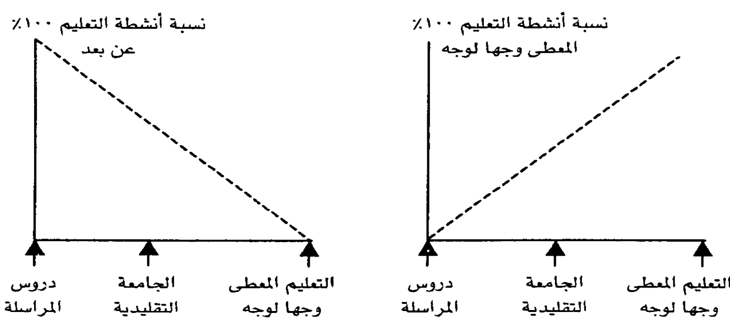
رابعا: خصائص التعليم عن بعد:

يرى كيجان (Keegan)[٢٦] أنه يمكن التوقف عند ست خصائص مميزة تشكل مجتمعه، أساسا لتعريف عملى عام للتعليم عن بعد، خاصة عند مقارنتها مع التعليم الذى يجرى فى حضرة المعلم وجها لوجه (التعليم التقليدى)، وهذه الخصائص تتمثل فيما يلى:

١- انفصال المعلم عن المتعلم:

ففى إطار التعليم عن بعد تكون أنشطة التعليم والتعلم، فى الأغلب الأعم، منفصلة فى الزمان والمكان، إلا أن ذلك لا يعنى أن التعليم المباشر فى حضرة المعلم غير موجود فى التعليم عن بعد، أو أن التعليم عن بعد (الدراسة المستقلة) غائبة كليا عن نظم التعليم التقليدية التى تجرى مثلا داخل حجرة الدراسة[٢٧].

ويوضح الرسم البيانى التالى نسبة أنشطة التعليم المباشر أو التقليدى والتعليم عن بعد فى أنماط تعليمية مختلفة، حيث يمثل المحور الأفقى الأنماط التربوية المختلفة بدءا من الدروس بالمراسلة ومرورا بالدراسة الجامعية التقليدية، وانتهاء بالتعليم المعطى وجها لوجه، ويمثل المحور الرأسى نسبة أنشطة التعليم عن بعد، ونسبة أنشطة التعليم المعطى وجها لوجه فى الوسط المدرسى.



الشكل رقم (١) يوضح نسبة أنشطة التعليم المباشر (المعطى وجها لوجه) والتعليم عن بعد فى سياقات تربوية مختلفة[٢٨]

يتضح من الشكل السابق أن نسبة أنشطة التعليم المعطى وجها لوجه تتراوح ما بين ١٠٠٪ تقريبا (التعليم الصفى أو المدرسى) ونحو ٠٪ فى حالة الدروس التى تعطى بالمراسلة، والتى لا تفرد أى مكان أو وقت للتعلم المباشر، فى حين يحتل التعليم الجامعى التقليدى مثلما يعطى فى بلدان عديدة، موقعا وسطا، باعتبار أن طلابه يقسمون وقتهم مناصفة بين الدروس العادية والندوات والدراسة الفردية.

كما يتضح أن مختلف نماذج التعليم عن بعد تقع عند نقاط مختلفة من جزء المحور الذى يقابل نسبة ضعيفة من أنشطة التعليم المباشر فى وقت التعلم الكلى، ففى الاتحاد السوفييتى مثلا تصل نسبة أنشطة التعليم المباشر إلى ٣٠٪ من مدة التعليم عن بعد، بينما تهبط هذه النسبة لتتراوح بين ٥٪، ١٠٪ فى العديد من الدروس التى تقدمها الجامعة البريطانية.

وعلى الرغم من وجود بعض الأنشطة المشتركة فى كل من التعليم عن بعد، والتعليم المباشر المعطى وجها لوجه، فإن هناك فرقا أساسيا جوهريا بين تصميم منهاج للتعليم عن بعد، ومنهاج للتعليم المعطى وجها لوجه، فالأول يفترض أن عمليتى التعليم والتعلم تستند قبل كل شىء إلى الدراسة المستقلة لمواد تعليمية معدة خصيصا لهذه الغاية، فلا يتدخل التعليم المباشر إلا على سبيل الدعم والمساندة، أما الثانى فالتعليم المعطى وجها لوجه يشكل الأسلوب الرئيسى لنقل المعارف ولإيقاظ فكر الطلاب [٢٩].

٢- وجود مؤسسة تعليمية معينة مسئولة عن عملية التعليم عن بعد:

إن أى مؤسسة تمنح تعليما عن بعد تلعب دورا شديد الاختلاف عن الدور الذى تضطلع به مؤسسة تقليدية، خاصة بالنسبة لتخطيط وإعداد المواد التعليمية، وتقويم نتائج التعلم، ففى الحالة الثانية يكون المعلم نقطة الاتصال الأساسية بالطلاب والأكثر ظهورا، كما أنه يمثل فى الغالب العامل الحاسم فى نجاحهم أو فشلهم، أما فى حالة التعليم عن بعد فإن النشاط التربوى تؤمنه المؤسسة وليس المعلم نفسه، ذلك أن الدروس غالبا ما تكون ثمرة تعاون بين اختصاصى مجال معين، ومعلمين، ومحررين، ومنتجين، وإداريين، وتتولى

المؤسسة بصفة عامة توزيع المواد التعليمية، وتقييم عمل الطلاب، وتنظيم أنشطة التعليم المباشر، وبالتالى فإن لها بالنسبة إلى الطلاب "حضورا" يختلف عن حضور مؤسسة تقليدية، وهذا الحضور هو الذى يميز التعليم عن بعد، عن التعليم وجها لوجه[٣٠].

ومما تجدر الإشارة إليه أن المؤسسة التعليمية يمكن أن تكون مؤسسة حكومية كتلك التى منتشرة فى اليابان والولايات المتحدة الأمريكية، وقد تكون مؤسسة تعليمية خاصة، وهذه المؤسسات الخاصة حققت إنجازات كبيرة، وخصوصا فى التعليم بالمراسلة فى فرنسا.

وقد صنف المركز الدولى للتعليم عن بعد مؤسسات التعليم عن بعد اعتمادا على أهدافها والوسائط التعليمية التى تستخدمها - إلى ثلاث فئات هى[٣١]:

أ- المؤسسات الأحادية وهى تشمل المؤسسات التى تحصر رسالتها فى تأمين التعليم عن بعد، فهى نشأت أصلا بغرض توفير التعليم عن بعد أو التعليم المفتوح كالجامعة المفتوحة أو التعليم بالمراسلة أو المدرسة الوطنية المفتوحة.

ب- المؤسسات التقليدية (الثنائية) وهى توفر خدمات التعليم النظامى والتعليم عن بعد فى نفس الوقت من خلال نفس المؤسسة مثل الجامعات الأسترالية، وجامعة القاهرة والإسكندرية وأسيوط، فهى مؤسسات تقليدية تتضمن قسما للتعليم عن بعد أو للدراسات الخارجية، وهذه المؤسسات المختلطة كثيرا جدا، ولا سيما على المستوى الجامعى فى عدد من البلدان.

جـ- المؤسسات التقليدية التى تعطى بعض الدروس عن بعد، دون أن تتضمن قسما متخصصا فى هذا المجال، فقد يكون هناك ائتلاف بين عدة مؤسسات تعليمية وتدريبية لتقديم خدمات التعليم عن بعد، كمؤسسات البث الإذاعى والتليفزيونى، ومراكز التدريب فى الشركات الصناعية والخدمية، وشبكات المعلومات والاتصالات والمؤسسات الإقليمية والدولية العاملة فى مجال التعليم عن بعد.

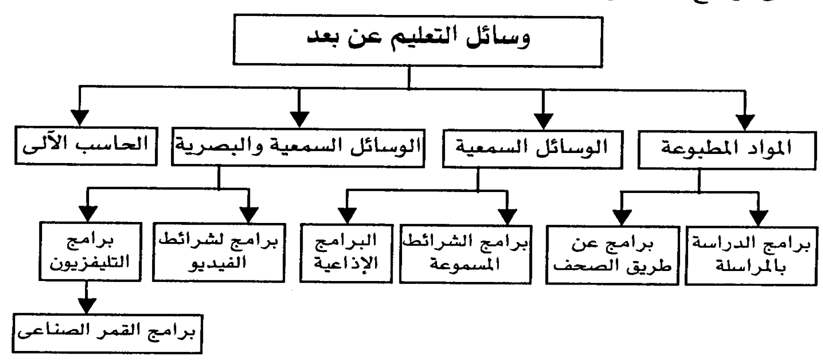
٣- استخدام الوسائط التقنية المتعددة فى توصيل العلم والمعرفة:

يعتمد التعليم عن بعد على استخدام الوسائط، فنادرا ما يتحدث

المعلمون إلى المتعلمين بشكل مباشر، فمعظم التدريس يتم تسجيله مسبقا، ثم توزيعه ونقله إلى المتعلمين عبر وسيط، من خلال المواد المطبوعة والوسائل السمعية والبصرية أو بمساعدة الكمبيوتر، الذى بدأ يتم استخدامه بشكل متزايد فى الآونة الأخيرة، فلا يتدخل التعليم المباشر إلا لحل مسائل تتعلق بالفهم أو من أجل العمل ضمن فريق أو فى المختبر[٣٢].

والواقع أنه فى معظم برامج التعليم عن بعد، نجد أن الوسائط الرئيسية المستخدمة هى المواد المطبوعة التى يساندها مواد سمعية ومرئية مثل أشرطة الكاسيت والاسطوانات والشرائح والفيديو، أو تقديم البرامج السمعية والمرئية عن طريق الإذاعة والتليفزيون، كما يعد الكمبيوتر وسيطا رئيسيا فى بعض نظم التعليم عن بعد، وذلك بالإضافة إلى الممارسة العملية للأنشطة المختلفة[٣٣].

فوسائط التعليم عن بعد تتضمن العديد من الوسائط من بينها: المطبوعات - الإذاعة والتليفزيون - الأشرطة المسجلة المسموعة - الأشرطة المسجلة المرئية - القمر الصناعى - الحاسب الآلى - الحقائب الذاتية - التليفون - اللقاءات الدورية - التعليم بالمراسلة - التعليم عن طريق الصحف. والشكل التالى يوضح هذه الوسائط[٣٤]:



ومما تجدر الإشارة إليه أنه على الرغم من أن الوسائط الإلكترونية "الجديدة" التى تستعين بالمعلوماتية قد بدأت تمارس تأثيرا قويا على العديد

من مشروعات التعليم عن بعد،سواء على مستوى الإنتاج أو على مستوى خدمات الدعم والمساندة، فإن المطبوع كان، وما يزال، وسيبقى، الركيزة الرئيسية والمفضلة للغالبية العظمى من برامج التعليم عن بعد، وهذا ما تؤكده بيانات الجدول التالى - الذى تم استقاء بياناته من بيانات المركز الدولى للتعليم عن بعد التابع لهيئة الأمم المتحدة - والتى أوضحت أن هناك ٩١٪ من برامج التعليم عن بعد، تستخدم المطبوع كركيزة رئيسية، كما أن برنامجا من أصل عشرة يستند إليه كليا[٣٥].

جدول رقم (١)

يوضح توزيع عدد برامج التعليم عن بعد موزعه حسب الوسائط التى تستخدمها

الوسائط	عدد برامج التعليم عن بعد التى تستخدم						
نوع المؤسسة	المطبوع وحده	المطبوع + وسيلة أخرى	الإذاعة + وسيلة أخرى	التليفزيون + وسيلة أخرى	الفيديو + وسيلة أخرى	الوسائل السمعية	معينات تربوية + وسيلة أخرى
أ= ٣١٧	٢٠	٢٩٧	٨٠	٦٠	٦٤	١١٣	٦٣
ب= ٢٩١	٢٦	٢٦٥	٤١	٣٥	٥٩	١٤٣	٤٧
جـ= ٢٣١	٣٠	٢٠١	٢٦	٣١	٥٦	١١٠	٤١
المجموع = ٨٣٩	٩٪	٩١٪	١٨٪	١٥٪	٢١٪	٤٤٪	١٨٪

النوع أ: مؤسسات مخصصة فقط للتعليم عن بعد.

النوع ب: مؤسسات تقليدية تضم أقساما متخصصة للتعليم عن بعد.

النوع جـ: مؤسسات تقليدية تعطى بعض الدروس عن بعد، ولا يتولى فيها قسم متخصص لبرامج التعليم عن بعد:

ويتضح من الجدول السابق ما يلى:

أ- أن نسبة ضئيلة من البرامج (٩٪) تعتمد على المواد المطبوعة فقط، وهو ما يعكس تطورا مهما بالنسبة إلى أسلوب التدريس التقليدى الذى كان رائجا من سنوات سابقة.

ب- أن الوسائط الأكثر شعبية بعد المواد المطبوعة الكاسيت السمعية المتواضعة، حيث شكلت نسبة ٤٤٪ من البرامج.

جـ- أن نسبة غير قليلة من البرامج تستخدم وسائل باهظة التكلفة نسبيا: التليفزيون (١٥٪) الفيديو كاسيت (٢١٪)، ومجموعات المعدات للأعمال التطبيقية (١٨٪).

ومما تجدر الإشارة إليه أن للوسائط المختلفة جوانب قوة مختلفة، ولكل وسيط خصائصه التى تميزه عن غيره، له جوانب قوة وجوانب ضعف، له مميزات وله أيضا حدود، فنادرا ما يستطيع وسيط واحد تقديم كل ما يحتاج إليه الدارس، فالوسيط الذى يناسب بعض الدارسين قد لا يناسب دارسين آخرين، والوسيط الذى يناسب ظروف وأهداف معينة قد لا يناسب ظروف وأهداف أخرى ... وهكذا[٣٦] .

ولذلك فأنسب وسيط ليس بالضرورة هو أول وسيط يتبادر إلى الذهن، فالوسائط التى تعتمد على تكنولوجيا بسيطة يمكن أن تكون أكثر قوة من تلك التى تعتمد على استخدام وسائط تكنولوجية متقدمة فكل ذلك يعتمد على الظروف.

وتوجد عدة معايير ينبغى وضعها فى الاعتبار عند اختيار الوسيط الأنسب للاستخدام - والذى يمكن أن يكون مزيج من تلك الوسائط - فى نظام معين للتعليم عن بعد، مثل مدى ملاءمة الوسيط للأهداف التعليمية، مدى إتاحة الوسيط للدارسين وقدرتهم على استخدامه بشكل مريح، وكذلك قدرة المعلمين على استخدامها، وقد أورد "ديرك رونترى" بعض المعايير لاختيار الوسائط فى شكل تساؤلات كما يلى[٣٧] :

- ⊙ ما نوع التعلم الذى نريده للمتعلمين؟
- ⊙ أى وسيط (أو مجموعة وسائط) يمكن أن يكون قادرا على تحقيق ذلك؟
- ⊙ هل يمكننا إتاحة تلك الوسائط للمتعلمين فى الوقت والمكان الملائم لهم؟
- ⊙ ما شعور المتعلمين تجاه استخدام تلك الوسائط؟
- ⊙ هل يتوافر لدى المتعلمين المهارات المطلوبة لاستخدام الوسيط؟
- ⊙ ما الذى نستطيع شراؤه؟، وإذا لم تكن قادرا على شراء الوسيط الملائم لتحقيق هدف معين، فلا تشعر باليأس والإحباط، وتذكر قول "ولبرشرام" بأن الوسيط البديل يمكنه أن يحقق ذلك أيضا.

٤- توفير قنوات اتصال ثنائية الاتجاه (الاتصال ثنائى الاتجاه):

لا يقتصر برنامج التعليم عن بعد على تقديم مواد للتعليم الذاتى، فالاتصال الثنائى الاتجاه بين الطالب ومرشده يمثل عنصرا جوهريا، وفى برامج التعليم عن بعد التى تتوجه إلى عدد كبير من الطلاب، يتدخل المرشدون عامة كوسطاء ولا يشتركون فى إعداد المواد التعليمية، وهؤلاء المرشدون يختارون من بين أساتذة الجامعات والمعاهد الجامعية التقليدية، كما يتم الاستعانة عند الحاجة بمرشدين لبعض الوقت من الخارج من أجل الدروس المكتظة، وفى بعض الأحيان لا تلتزم الهيئة التعليمية المسئولية عن إعداد المواد التربوية بالمشاركة فى الإرشاد للدروس[٣٨].

ويجرى الاتصال - فى الغالب - بين الطلاب والمرشدين تقليديا عن طريق البريد، ويبقى التعليم بالمراسلة عنصرا أساسيا فى الغالبية العظمى من البرامج، وحتى عندما تستعمل وسائط أخرى (كالتليفون مثلا أو المراسلات أو الندوات عن بعد) لإقامة الحوار بين الطالب ومرشده فمن المستبعد أن تحل هذه الوسائط محل الإشراف بالمراسلة، وفى العديد من برامج التعليم عن بعد يجرى تقييم مستوى الطالب على أساس عمله المكتوب، فيتوقع من المرشد أو المعلم أن يعيد إليه أعماله، مرفقة بتعليقات وملاحظات وعلامات تقدير، تماما كما هو حادث فى مؤسسة تعليم تقليدية[٣٩].

٥- إمكانية عقد اللقاءات الدورية بين المتعلم ومنسقى عملية التعليم والتعلم:

إذا كان التفاعل والمناقشات بين الطلاب والمعلمين يشكل عنصرا مهما من العملية التعليمية، فإنه فى إطار معظم برامج التعليم عن بعد يلتقى الطلاب بصورة منتظمة أو من وقت إلى آخر، ومرشديهم أو أساتذتهم أو رفاقهم فى الدراسة. وتتحدد الأهداف التربوية لهذه اللقاءات مسبقا بعناية فائقة، خاصة وأن هذا النوع من النشاط باهظ الكلفة ولا يتم بسهولة، ولذا فإن مؤسسات كثيرة توصى بأن تخصص تلك الجلسات صراحة للمناقشات الجماعية ولحل المسائل المطروحة، وللأنشطة العملية، أى للوظائف التى لا يمكن تأمينها على نحو مرض بمواد التعليم المرتكزة إلى وسيط، وبالتالى غالبا ما يدعى المرشدون إلى عدم صرف وقت طويل فى العروض والمحاضرات

ذات الطابع الإلقائى باعتبار أن هذه الوظيفة التربوية تتأمن طبيعيا عبر المواد التعليمية[٤٠].

وفى ذلك يرى أونكر سينغ ديوال Onker Singh Dewal أنه لابد أن يتخذ تنظيم اللقاءات مناحى ثلاثة: تلقين المفاهيم التى لم تعالج معالجة وافية فى المواد التعليمية، وتزويد المتعلم بعدد من المهارات والدرايات، وتنمية روح المخالطة الاجتماعية. فالمؤسسة التى تنظم ملتقيات لمجرد تلقين ما تم تلقينه بواسطة المواد التعليمية، لا تأبه بوقت المتعلمين ومالهم[٤١].

ويستحسن توزيع اللقاءات على فترات عدة خلال السنة، فتكون الدورة الأولى، مثلا، وجيزة المدة وتخصص لتعويد التلاميذ على هذا الشكل الجديد من التعليم المتمثل فى التعليم عن بعد، فلابد من حملهم على إدراك دورهم ومسئولياتهم الجديدة، وما تنتظره المؤسسة منهم، أما الدورة الثانية فيمكن تنظيمها بعد أن يكون أكثر من ٥٠٪ من الدروس قد وصلت إلى التلاميذ، ولابد أن تتمحور حول - بشكل أساسى - الأعمال الموجهة وتلقين المفاهيم الأساسية، ويمكن تنظيم دورة ثالثة قبيل التقييم النهائى بهدف مساعدة التلاميذ على مراجعة المعارف المكتسبة وإرشادهم إلى كيفية ترابط مختلف المفاهيم الملقنة[٤٢].

ومما تجدر الإشارة إليه أن البعض يرى أن اللقاءات (المحدد المكان والزمان) لا تتواءم والروح المنفتحة الحرة التى يتسم بها التعليم عن بعد، والتى تتيح للطالب حرية التعلم وفقا لوقته الخاص ولوتيرته الشخصية، وثمة من يضيف أنه لو صممت المواد التعليمية بالعناية المبتغاة لأمكن تلقين المضمون كله من غير اللجوء إلى تنظيم اللقاءات.

والواقع أن الاعتقاد بأن المواد التعليمية كفيلة وحدها بتمكين المتعلم من بلوغ الأهداف التربوية (المعرفية والعاطفية والنفس حركية) كافة غير صحيح خاصة عندما يتعلق الأمر بتمارين تطبيقية أو بتنمية القدرات الاجتماعية، ولابد من إكمال المواد التعليمية بلقاءات تضع الطلاب فى اتصال مباشر مع المدربين والمرشدين.

٦- النموذج الصناعى:

أى القيام بنشاط تعليمى أكثر تشابه مع قطاع الصناعة من حيث تطبيق مبادئ تقسيم العمل والتنظيم والإنتاج بالجملة فى عملية إعداد وإنتاج وتوزيع المواد التعليمية، حيث يرى "بيترز" أن إنتاج وتوزيع مواد التعليم عن بعد، وتنظيم مناهج الدراسة هو أشبه بنمط الإنتاج الصناعى، فمؤسسات التعليم عن بعد، والتى تستخدم على نحو مكثف تشكيلة واسعة من الوسائل التقنية، اضطرت إلى تطبيق نظام "الإنتاج المسلسل" فى عمليات إعداد المواد التعليمية وصنعها وتخزينها وتوزيعها[٤٣] .

إن تنوع الكفاءات التى تقتضيها تلك الأساليب المختلفة يستبعد إمكان تولى شخص فرد مسئولية جميع مراحل تصميم المواد وإنتاجها، ولذا فإن التخصص والتنسيق بين الأقسام المختلفة والتخطيط تبعا لطريقة المسار (الدرب) الحرج، والسعى الدؤوب إلى التحسين والتجويد، ومراقبة النوعية وضبطها، تبدو اليوم ضرورية أكثر فأكثر فى النظم الكبرى للتعليم عن بعد[٤٤] .

إن الطبيعة المركبة لنظم التعليم عن بعد، والمدة الطويلة الضرورية لإعداد المواد التعليمية، وتقسيم العمل الذى يترافق مع خصوصية العديد من مكونات العملية، فضلا عن ضرورة خدمة جمهور واسع جدا، كل هذه العوامل تجعل طرائق التخطيط والإدارة المعتمدة تقليديا فى قطاع التربية غير متوائمة مع مشروعات التعليم عن بعد، مما يوجب ابتكار نماذج إدارة وتخطيط متكيفة مع هذا القطاع[٤٥] .

◙◙ خامسا: التعليم عن بعد: مميزاته وعيوبه:

يقدم التعليم من بعد العديد من المزايا التى قد لا تتوافر فى برامج التعليم التقليدية من بين هذه المزايا ما يلى[٤٦] :

١- إنه وسيلة ميسرة لنشر التعليم، والتغلب على الصعوبات التى تواجه توافر الأماكن الدراسية، حيث يمكن أن تستوعب برامج التعليم عن بعد أعداد

ضخمة من المتعلمين فى وقت واحد، دون أن يكون هناك أدنى تمييز ضد هؤلاء الذين يعيشون فى المناطق النائية أو البعيدة، وهو بذلك يوفر فرصة جيدة لتدريب أعداد كبيرة من العاملين المنتشرين فى أماكن متباعدة، وفى أقصر وقت دون أن يغادروا أعمالهم، وبما يساعد على توحيد المعايير والمستويات المهنية فى مختلف المواقع والفروع.

٢- يحقق التعليم عن بعد درجة عالية من التوازن والمواءمة بين مطالب المجتمع المتغيرة، والحاجات التعليمية المتنوعة، ولهذا يعتبر من أنسب البدائل للتعليم المستمر وتعليم الكبار، والذى يقدم لمن يسعى إلى تنمية المعارف فى مجال تخصصه، أو دراسة تخصص جديد، أو حتى توفير فرص التعليم للمحرومين منه، ولمن يعوقهم عائق اجتماعى أو مادى أو بدنى.

٣- يستجيب إلى العديد من المبادئ الحديثة فى التربية وعلم النفس مثل: توفر الدافعية للتعلم، والمرونة فى بيئة التعلم، ومراعاة أساليب التعلم عند الأفراد، ديموقراطية التعليم، التعلم الذاتى ... وغيرها.

٤- توفير قدر من المرونة والاستقلال للدارس فيما يختص بانتظام ومواعيد ومكان الأنشطة التعليمية، من خلال ما يقدمه من تسهيلات دراسية، أو من خلال تخفيف أو إلغاء مواصفات الالتحاق التى تشترطها المؤسسات الأكاديمية التقليدية، فهو الأسلوب الوحيد المتاح لتعلم ما يراد تعلمه، إذ من خلاله يستطيع المتعلم أن يتعلم ما يرغب فى تعلمه بأسلوب مرن عن طريق وسائط تجعل التعلم متاحا فى أى وقت، وفى أى مكان، ويسير فيه المتعلم وفقا لسرعته الخاصة دون الاضطرار للتواجد ضمن مجموعة، فهو يتيح للدارس اختيار الأوقات المناسبة لتعلمه، وبالإيقاع والتتابع المناسب لحالته، وبذلك يستطيع الدارسون (العاملون) مواصلة دراستهم للحصول على مؤهل دراسى أو تحقيق نمو مهنى دون أدنى اضطراب لأسلوب معيشتهم أو لدخولهم.

٥- تقلل برامج التعليم عن بعد من نزوح أهل الريف أو المناطق النائية إلى المدن

لمواصلة تعليمهم، إذ يكفيهم الاستمرار فى محل إقامتهم بالمناطق الريفية دون ترك أعمالهم للحصول على المؤهل واكتساب المهارات، إضافة إلى أن الدارس - خاصة من يعملون فى مهنة التدريس - يمكن أن يكون موردا أساسيا لدراسته، حيث يمكنه تطبيق ما يتعلمه مباشرة فى بعض جوانب الحياة بالبيئة التى يعمل بها، بالإضافة إلى إمكانية مشاركته لزملائه أهل القرية فى تطبيق ما يتم تحصيله، كما أن مطبوعات التعليم عن بعد غالبا ما تمثل مراجع ذات قيمة فى مواقع يصعب تواجد المكتبات فيها.

٦- إن التعليم عن بعد يخفض التكلفة التعليمية للفرد بالمقارنة مع النمط التقليدى، ويؤكد ذلك بعض الدراسات الاقتصادية للتعليم عن بعد، فقد أجرى ليسك واير Lesic Waher أستاذ الاقتصاد بالجامعة المفتوحة فى بريطانيا دراستين عن اقتصاديات التعليم فى الجامعة المفتوحة، مقارنة بالتعليم فى الجامعات التقليدية فى بريطانيا، وذلك فى عامى ١٩٧٢، ١٩٧٧ وخلص إلى أن معدل التكلفة السنوية للدارس فى الجامعة المفتوحة لا يتعدى ربع تكلفة زميله فى الجامعات التقليدية، ويصل إلى الثلث إذا ما أخذ فى الاعتبار النشاط البحثى الذى تقوم به الجامعات التقليدية، وتصل إلى النصف إذا ما أخذ فى الاعتبار معدل التسرب فى الجامعات المفتوحة، كما أن التكلفة الشاملة للدارس فى الجامعة المفتوحة قد تصل إلى سدس التكلفة الشاملة للطالب فى الجامعات التقليدية.

كما قام لايدلو، ولويارد Loyard، Laiydlow بدراسة العلاقة بين التكاليف الثابتة والتكاليف المتغيرة للمقرر الدراسى بالجامعة فى بريطانيا، وجامعة أسباسكا Asthbasca بكندا، وقد أسفرت هذه الدراسة أن التكاليف المتغيرة بالنسبة لمعظم المقررات الدراسية أقل فى الجامعة المفتوحة مقارنة بالجامعات التقليدية، كما أكدت الدراسة أن معدل التكلفة الدورية للمسجلين فى المقرر الدراسى تتناقص كلما ازداد عدد المسجلين.

ويشير (محروس إسماعيل) إلى أن تكاليف التعليم عن بعد (التعليم المفتوح) تختلف عن تكاليف التعليم التقليدى (التعليم وجها لوجه) فى الجوانب التالية[٤٧]:

١- إن هيكل تكاليف Cost Structure نظام التعليم عن بعد يختلف جوهريا عن مثيله الخاص بأنظمة التعليم التقليدى.

٢- ارتفاع التكاليف الثابتة وانخفاض التكاليف المتغيرة فى أنظمة التعليم عن بعد مقارنة بالتعليم التقليدى، فالتعليم عن بعد مثل الصناعة يتميز بارتفاع الاستثمارات الرأسمالية له وانخفاض التكاليف الدورية أو المتغيرة.

٣- يتميز التعليم عن بعد بشيوع ظاهرة اقتصاديات الحجم الكبير Economics of Scale ومن ثم فإن التكلفة المتوسطة الخاصة بتعليم الطالب تأخذ فى الانخفاض كلما زاد عدد الطلاب المسجلين وذلك لتوزيع عبء التكلفة الثابتة (تكاليف تصميم وإعداد وتسجيل المادة العلمية) على عدد أكبر من الطلاب، ولذلك فمن الواجب عند الأخذ بنظام التعليم المفتوح فى أى دولة، تحديد أو اختيار التخصصات التى تعطى أولوية، وأن تقوم كلية واحدة بتنظيم وإدارة نظام التعليم عن بعد الخاص بتخصص معين فى طول الدولة وعرضها، حتى يمكن القيام بالخدمة التعليمية بكفاءة وجودة عالية، وبتكلفة معقولة بالنسبة للطالب، فمثلا عندما تقوم كلية بإحدى الجامعات المصرية بتنظيم وإدارة تعليم تخصص معين عن بعد، فعليها أن تقوم بذلك لجميع الطلاب الذين يرغبون فى دراسة هذا التخصص، ولا يجوز أن تقوم كليات أخرى بإدخال مماثل أو شبيه بهذا التخصص، لخدمة الطلاب المقيمين بالقرب من الكلية المذكورة، ولكن يمكن لهذه الكليات أن تختار تخصصات أخرى، وتقوم بخدمة الطلاب الراغبين فى دراسة هذه التخصصات فى كل أنحاء الدولة.

٤- إن أنظمة التعليم التقليدية تعتبر أكثر كفاءة بالنسبة للأعداد القليلة من الطلاب، فى حين تعتبر أنظمة التعليم المفتوح (التعليم عن بعد) أكثر كفاءة بالنسبة للأعداد الكبيرة.

٥- إن تكاليف تصميم المادة العلمية وإنتاجها فى نظام التعليم عن بعد، ترتفع كثيرا عن تكاليف نقل وتوصيل واستلام المادة العلمية.

ورغم المزايا المتعددة التى يقدمها التعليم عن بعد، إلا أن البعض يشير إلى بعض المآخذ أو أوجه النقد تجاه التعليم عن بعد، فقد أكدت دراسة كل من تونى ورمبل Tony, Rumble (٤٨) عن الجامعات المفتوحة على وجود مجموعة من أوجه النقد والعيوب تتصل بأساليب التعليم عن بعد، وخاصة عند مقارنتها بأساليب التعليم التقليدية، كما أشارت هذه الدراسة إلى أن خطورة وقوة أوجه النقد هذه، أو تلك العيوب، تختلف من ثقافة إلى أخرى ومن موقف إلى آخر، وتتمثل أهم أوجه النقد والعيوب فى النواحى التالية:

١- محدودية فرص المناقشة والحوار بين المتعلمين والمعلمين أو غيرهما من الأفراد العاملين فى مجال التعليم عن بعد، كما أنه حتى لو وجدت فرص المناقشة مع الموجهين أو المرشدين، فهى غالبا من تكون نادرة الحدوث مع الذين أعدوا المواد الدراسية عن بعد، بحيث تندر إمكانات المناقشة مع الأستاذ الرئيسى.

٢- التكلفة العالية لإنتاج وتطوير المواد التعليمية الخاصة بالتعليم عن بعد مثل المطبوعات والمواد السمعية والبصرية، إذ أنه كلما زادت جودة هذه المواد كلما ارتفعت كلفة إنتاجها، وبالتالى زاد الميل لفتح الباب أمام طلاب جدد - قدر الإمكان - للالتحاق بنفس البرنامج، ولإعادة استخدام نفس المواد التعليمية لسنوات أطول، ذلك أن بنية نفقات التعليم عن بعد ترتكز إلى مبدأ خفض متوسط التكلفة، بحشد العدد الأكبر من المستفيدين من هذا التعليم.

٣- التصلب النسبى لبرامج التعليم عن بعد وقلة المرونة فى الاهتمام بحاجات وميول وخبرات المتعلمين، إذ أنه بمجرد بدء المتعلم لبرنامج الدراسة، فإنه لا يتمكن من تغيير اتجاه تعليمه، أو أن يكون له تأثير على ما يتعلمه. وقد يصدق ذلك على الدروس التقليدية، ولكن هذا الأمر، فى نظام تعليم عن بعد، يشكل قيدا ملازما للطريقة التعليمية بالذات، وليس لسياسة المؤسسة أو لمزاج المدرس.

٤- إمكانية تعرض نوعية وجودة برامج التعليم عن بعد لمخاطر الاعتماد على

بنية الاتصالات مثل البريد والتليفون، والمواصلات ... وغيرها، وعلى بعض مجالات إنتاج المواد التعليمية مثل (الطباعة، الإنتاج الذاتى ... الخ)، ذلك أن الاعتماد فى الاتصال والإنتاج على بنى تحتية ليس للمؤسسة وللمدرسين فيها أية سلطة عليها، ويجعل حدوث أى خلل فى نظام تشغيل هذه البنى من شأنه أن يعرض نوعية التعليم المعطى وفاعليته للخطر.

والواقع أن ما سبق ذكره لا يعتبر من العيوب أو المساوئ فى كل الحالات والظروف، فالعاملان الأول والثانى السابق ذكرهما لا يدخلان بالضرورة فى باب المساوئ، إذا كان هدفنا خلال خمس سنوات، تدريب معلمى البلد فى أثناء الخدمة على تطبيق منهاج دراسى جديد، ولكنهما يغدوان عيبا، إذا كان المطلوب تقديم درس فى تكنولوجيا المعلومات، لإعادة تأهيل إداريين فى منظمات ومؤسسات إنتاجية مختلفة، ومن ناحية أخرى فإن الأهمية المولاة للحوار فى نظم التعليم تختلف بدرجة كبيرة تبعا للثقافات، وفى داخل البلد الواحد تبعا للمفاهيم التربوية والمواد التعليمية.

المراجع والهوامش

❖ من الدراسات التى تناولت أزمة التعليم ما كتبه فيليب كومز:

- Philip H. Coombs: **The World Educational Crisis,** New York, Oxford University Press, 1968.
- Philip H. Coombs: **The World Crisis in Education: The View from the Eighties**, New York, Oxford University Press, 1985.

١- نجوى يوسف جمال الدين: "**فى إعداد معلم التعليم عن بعد، الكفايات المطلوبة، واستراتيجيات التدريب، نموذج مقترح للتطبيق فى مصر**" - المؤتمر القومى لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته - المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية - القاهرة ١٩٩٦، ص٣.

٢- زغلول مرسى: "التعليم عن بعد: ثورة هادئة" - **مستقبليات** - المجلد ١٨ - العدد ١ - مركز مطبوعات اليونسكو بالقاهرة - ١٩٨٨، ص٤.

٣- المرجع السابق: ص٤.

٤- عايدة عباس أبو غريب، عبد العزيز بعد الهادى الطويل: "**تصور موسع لإعداد معلم التعليم عن بعد فى مصر**" - المؤتمر القومى لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته - مرجع سابق، ص٣

٥- أنطــونــى كـــاى: "التعليم عن بعد، عرض لواقع الحال" - **مسقبليات** - مرجع سابق ص٣٦.

٦- المرجع السابق: ص٣٦.

٧- عايدة عباس أو غريب، عبد العزيز عبد الهادى: مرجع سابق، ص٤.

٨- نجوى يوسف جمال الدين: مرجع سابق، ص٣

٩- أنطونى كاى: مرجع سابق، ص٣٧.

١٠- المرجع السابق: ص٣٧.

١١- نجوى يوسف جمال الدين: مرجع سابق، ص٣.

١٢- أنطونى كاى: مرجع سابق، ص٤٤.

13- Mervin C. Alkin, (ed.): **Encyclopedia of Educational Research**, 6th edition, Macmillan Publishing Company, New York, 1992, P. 334.

14- Bakr, A.: **Distance Education in International Perspective**: **The British open University and Prospects for Establishing an Egyptian Equiralent,** Ph. D. Thesis, Hull University, Tuly 1987, pp. 22-23.

15- Greville Rumble: **The Management of Distance Learning Systems,** UNESCO, International Institute for Educational Planning, Paris, 1992, pp. 16-18.

١٦- نجوى يوسف جمال الدين: مرجع سابق، ص٥.

١٧- المرجع السابق: ص٥.

١٨- عبد السلام عبد الغفار: **التعليم عن بعد (دراسة حالة)**، بحث مقدم إلى اجتماعات المائدة المستديرة حول الاتصال والتربية - اللجنة الوطنية المصرية لليونسكو - القاهرة ٢٦ - ٣٠ يونيو ١٩٩٢.

١٩- نجوى يوسف جمال الدين: مرجع سابق، ص٣.

٢٠- كمال حسنى بيومى: **"سياسات إعداد وتدريب المعلمين من بعد فى سريلانكا واندونيسيا وإمكانية التطبيق فى مصر"** - المؤتمر القومى لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته - مرجع سابق، ص٢٣.

21- Terry Evans: **Understanding Learners in Open and Distance Education,** Kogan Page, London, 1994, P. 14.

22- Mary Thrope and David Grugeon: **Open Learning for Adults,** Longman Groap UK Limited, London, 1987, p.23.

23- Desmond Keegan: **Foundations of Distance Education,** 2nd edition, Rout ledge Education, New York, 1990 p. 51.

٢٤- ديرك رونترى: **استكشاف التعلم المفتوح والتعلم عن بعد** - سلسلة الكتب المترجمة رقم (٩) تلخيص وتعليق المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية - القاهرة - ١٩٩٥، ص٢١، ٢٢.

٢٥- المرجع السابق، ص٢٢.

٢٦- لمزيد من التفصيل عن هذه الخصائص يمكن الرجوع إلى:

- Desmond Keegan: **The Foundations of Distance Education,** Groom Helm, London, 1986.
- Greville Rumble: **The Planning and Management of Distance Education,** Groom Helm London, 1986 pp. 11-15.

٢٧- أنطونى كاى: مرجع سابق، ص٢٨.

28- Cropley, A., et Kahl, T.,: Distance Education and Distance Learning: Some Psychological consideration, **Distance Education,** Vol., 4 No. 1, 1983, pp. 27-39.

٢٩- أنطونى كاى: مرجع سابق، ص٣٨.

٣٠- المرجع السابق، ص٣٩.

٣١- اللجنة الوطنية المصرية لليونسكو، رؤية استراتيجية للتعاون الإسلامى فى مجال التعليم عن بعد - **مصر واليونسكو** عدد خاص حول اجتماع الخبراء فى مجال التعليم عن بعد - القاهرة ١٩٩٦، ص٥١.

٣٢- ديرك رونترى: مرجع سابق، ص٤٤، أنطونى كاى: مرجع سابق ص٤٣.

٣٣- المرجع السابق: ص٤٥.

٣٤- عايدة عباس أبو غريب، عبد العزيز عبد الهادى الطويل: مرجع سابق، ص١٠.

٣٥- أنطونى كاى: مرجع سابق، ص٤٥.

٣٦- ديريك رونترى: مرجع سابق، ص٥٠-٥٤.

٣٧- المرجع السابق: ص٥٥، ٥٦.

٣٨- أنطونى كاى: مرجع سابق ص٤١.

٣٩- المرجع السابق: ص٤١.

٤٠- المرجع السابق: ص٤١.

٤١- أونكر سينخ ديوال: المشكلات التربوية للتعليم عن بعد - مستقبليات - مرجع سابق، ص٦٢.

٤٢- المرجع السابق: ص٦٢.

٤٣- أنطونى كاى: مرجع سابق ص٤٢.

٤٤- المرجع السابق، ص٤٢.

٤٥- يمكن الرجوع فى ذلك إلى: ارماندو فيلاروبل: تخطيط مشروعات التعليم عن بعد - **مستقبليات** - مرجع سابق، ص٥٣-٥٤.

٤٦- تم التوصل إلى هذه المميزات من خلال المصادر التالية:

- عايدة عباس أو غريب، عبد العزيز عبد الهادى الطويل: مرجع سابق، ص٧-٩
- ديرك رونترى: مرجع سابق، ص٨٩-٩٠.
- كمال حسنى بيومى: مرجع سابق، ص٢٤.
- Mervin C. Alkin (ed.): Op., cit., pp. 334-336.

٤٧- محمد محروس إسماعيل: **اقتصاديات التعليم، مع دراسة خاصة عن التعليم المفتوح والسياسة التعليمية الجديدة** - دار الجامعات المصرية - الإسكندرية - ١٩٩٠، ص٢٤٥-٢٤٦.

48- Tony Kaye and Greville Rumble: Open Universities: AComprehensive Approach, in Zaghloul Morsy and Philip G. Altbach (ed.) **Higher Education in An International Perspective: Critical Issues,** UNESCO, International Bureau of Education (IBE), Garland Publishing Inc. New York, 1996, pp. 36-46.

الفصل الخامس

التجربة المصرية في مجال التعليم عن بعد

- التجربة المصرية في مجال التعليم عن بعد .
- الأسس التي يقوم عليها البرنامج .
- أهداف البرنامج .
- نظام الدراسة بالبرنامج .
- تقويم البرنامج .
- مخاوف من إدخال نظام التعليم المفتوح في مصر .
- المراجع.

الفصل الخامس

التجربة المصرية فى مجال التعليم عن بعد

التجربة المصرية فى مجال التعليم عن بعد:

إذا كان استخدام التعليم عن بعد قد انتشر بدرجة كبيرة فى العقدين الأخيرين فى مجالات التعليم والتدريب، وعلى كل المستويات، فى العديد من دول العالم، بوصفه ثورة فى مجال التعليم، أو "فيرس" التغير فى جسد الأنظمة التعليمية، فإن مصر لم تكن بمعزل عن ذلك الاتجاه المتزايد نحو تبنى نمط التعليم عن بعد.

وقد بدأت فكرة الأخذ بنظام التعليم عن بعد فى مصر، عندما بدأ التليفزيون المصرى فى عام ١٩٦١، فى تقديم برامج تعليمية مسائية فى نطاق محدود، وفى عام ١٩٦٣ قدمت برامج تعليمية فى اللغات والعلوم لمدة نصف ساعة يوميا. ومع بداية عام ١٩٦٦ ظهرت برامج التعليم الفنى، ومع بداية ١٩٦٩ تم الاتفاق بين المسئولين فى وزارة التربية والتعليم والتليفزيون على ضرورة تقديم البرامج التى تصلح تلفزتها فى المواد العلمية المختلفة للشهادات العامة فقط على اعتبار أن كل شهادة عامة تعتبر حجر الزاوية فى مرحلة دراسية هامة من عمر الطالب، وبعد نجاح

التجربة قررت الوزارة استمرارها وتطبيقها على نطاق واسع [١].

وقد اتخذت البرامج التعليمية فى تليفزيون جمهورية مصر العربية شقين:

الأول: إنتاج برامج مدرسية يشاهدها التلاميذ فى منازلهم مساء.

الثانى: برامج التليفزيون التعليمى يشاهدها التلاميذ فى مدارسهم كجزء من المقرر الدراسى حيث يقدم فى الفترة الصباحية وتستقبله المدارس، ومدة البرنامج كانت ساعتان، يخدم سنوات النقل بالمرحلة الثانوية بقسميها [٢].

وفى مجال محو الأمية قدم التليفزيون برامج لمحو الأمية من خلال التعاون مع الوزارات والهيئات المعنية بهذه القضية، فى شكل ثلاث مشروعات تجريبية، تولت خلالها هيئة التليفزيون مهمة التخطيط وإعداد وإنتاج الدروس، وتدبير أجهزة التليفزيون واختيار رواد المشاهدة. كما قدمت برامج لمحو الأمية من خلال الإذاعة منذ عام ١٩٦٩، بلغ عدد حلقاتها (٢٨٠) حلقة، تذاع على مدى تسعة شهور، ثم يعاد إذاعتها ليصل المتعلم فيها إلى مستوى الصف الرابع الابتدائى [٣].

ومع بداية الثمانينيات والتسعينيات تزايد الاهتمام بفكرة التعليم عن بعد فى مصر حيث برز - بالإضافة إلى البرامج الإذاعية والتليفزيونية - مشروعان هامان سوف نتحدث عنهما بالتفصيل وهما:

▣▣ أولا: برنامج تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعى صيغة فى مجال التعليم عن بعد فى مصر:

إيمانا بأهمية الدور الذى يقوم به معلم الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى أعدت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع كليات التربية بالجامعات برنامجا لإعداد وتأهيل معلمى الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى للمستوى الجامعى، وذلك كأحد المحاور الرئيسية التى يستند إليها تطوير التعليم وتحديثه، من رفع للمستوى العلمى والمهنى للمعلم وتوحيد مصادر إعداده لتصبح على المستوى الجامعى، وهو ما نص عليه قانون التعليم قبل الجامعى ١٣٩ لسنة ١٩٨١.

وقد وافق المجلس الأعلى للجامعات فى ١٩٨٣/٣/١٠ على البرنامج الذى أعدته كلية التربية بجامعة عين شمس بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم والمركز القومى للبحوث التربوية لرفع مستوى تأهيل معلمى الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى، والذين يبلغ عددهم - فى ذلك الوقت - نحو ١٤٠ ألف معلم هم جميع المعلمين من حملة دبلوم المعلمين والمعلمات العامة نظام الخمس سنوات بعد الإعدادية، كما وافق المجلس على اعتبار هذا البرنامج من الأحكام المؤقتة الملحقة باللوائح الداخلية لكليات التربية التى تشترك فى هذا المشروع، مع منح من يستكمل الدراسة فى البرنامج شهادة جامعية (تعليم أساسى) تعادل درجة البكالوريوس أو الليسانس التى تمنحها الجامعات المصرية من كليات التربية بها.

وقد بدأت الدراسة فى البرنامج يوم ١٩٨٣/١٠/٨ والتحق بالبرنامج حوالى ٥٨٠٠ دارس، وفى عام ١٩٨٥/٨٤ تم قبول ٣٠٠٠ دارس.

كما قامت سبع كليات أخرى بتنفيذ البرنامج (حلوان - المنصورة - أسوان - طنطا - أسيوط - الإسكندرية - الزقازيق).

وقد تزايد عدد كليات التربية المشتركة فى البرنامج إلى أن وصلت أربع عشرة كلية فى عام ١٩٨٩/٨٨ هم (المنيا - الفيوم - الإسماعيلية - أسوان - قنا - سوهاج).

وقد تم تحديد عدد المقبولين الجدد بكل كلية تربية مشاركة فى البرنامج بخمسمائة دارس سنويا، وتخرج أول فوج من المعلمين الذين أنهوا دراستهم بنجاح فى هذا البرنامج مع نهاية عام ١٩٨٧/٨٦.

كما بدأ تنفيذ البرنامج بكلية التربية جامعة المنوفية فى العام الجامعى ١٩٩٧/٩٦.

الأسس التى يقوم عليها البرنامج:

تعتمد الدراسة فى هذا البرنامج على أربعة أسس هى[٤]:

أ- توصيل المادة التعليمية إلى الدارسين حيثما وجدوا أثناء العام الدراسى

نظرا لصعوبة تفرغ المعلمين للدراسة تفرغا كاملا، وصعوبة انتقالهم إلى مراكز الدراسة.

ب- اعتماد الدارس على التعليم الذاتى Self - Instruction بمساعدة واستخدام وسائط تعليمية متعددة من كتب وأدلة وبرامج تليفزيونية وإذاعية وغير ذلك من أساليب التعلم الذاتى.

جـ- حضور الدارسين إلى مراكز تجمع (مراكز دراسية) لعدد قليل من الساعات فى أوقات فراغهم بعض أيام الأسبوع أو أيام الجمع أو الإجازات، للاجتماع بأعضاء هيئة التدريس، لشرح بعض النقاط والتساؤلات التى يطلبها الدارسون.

د- انتظام الدارسين فى الدراسة أثناء فترة الإجازة الصيفية لمدة شهرين لدراسة المواد التى تحتاج إلى حضور لإجراء تدريبات عملية أو لغوية.

أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج إلى رفع المستوى العلمى والمهنى لمعلمى الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى إلى المستوى الجامعى، وذلك من خلال تحقيق الأهداف الأربعة الآتية:(٥)

١- إنماء قدرة الدارس على القيام بوظائفه كمعلم فى المرحلة الأولى سواء كان معلما للفصل فى الصفوف الأربعة الأولى، أو معلما لمادة فى الصفين الخامس والسادس من هذه المرحلة، بالإضافة إلى مساهمته فى الأنشطة التعليمية المختلفة والنواحى الإدارية للمدرسة وتحقيق هذا الهدف يتطلب:

أ- أن يفهم الدارس أهداف التربية فى المجتمع بوجه عام، وأهداف التعليم فى المرحلة الأولى بحيث يمكنه توجيه جميع أنشطته التعليمية من أجل تحقيق هذا الهدف.

ب- أن يفهم الدارس دور المجال الدارسى الذى يتخصص فيه فى تحقيق أهداف التعليم فى المرحلة الأولى بحيث يصبح قادرا على تحديد الأهداف العامة والمرحلية لتعليم المواد التى يقوم بتعليمها لتلاميذه.

جـ- أن يفهم الدارس أساسيات المجال الدراسى الذى يتخصص فيه (من حيث الهدف والمضمون ومنهج البحث) وتطبيقاتها، بحيث يصبح قادرا على توظيفها فى تحقيق الأهداف الخاصة لتعليم هذا المجال.

د- أن يفهم الدارس أساسيات العلوم التربوية والنفسية المتصلة بعمليتى التعليم والتعلم بقصد الإفادة منها فى التخطيط لعملية تعلم التلاميذ داخل الفصل الدراسى وخارجه وتوجيههم دراسيا ومهنيا.

هـ- أن يفهم الدارس العلاقة بين المجال الدراسى المتخصص فيه والمجالات الدراسية الأخرى المتضمنة فى المنهج الدراسى للمرحلة الأولى، بحيث يصبح قادرا على التعاون مع غيره من معلمى المجالات الدراسية الأخرى على تحقيق أهداف مشتركة تقوم على أساس التكامل بين هذه المجالات سواء من حيث الأهداف أو المحتوى.

٢- إنماء قدرة الدارس على النمو العلمى والمهنى.

٣- إنماء قدرة الدارس على القيام بدور فعال فى تطوير التعليم فى المجتمع والارتفاع بمستوى المهنة.

٤- إنماء قدرة الدارس على القيام بدور فعال فى تطوير بيئته ومجتمعه.

▣ نظام الدراسة بالبرنامج:

أولا: مدة الدراسة بالبرنامج:

أ- مدة الدراسة بالبرنامج تعادل ٤ سنوات جامعية على اعتبار أن السنة الجامعية ثلاثون أسبوعا.

ب- الدراسة بالبرنامج على نظام الفصول الدراسية وينقسم العام الدراسى إلى فصلين دراسيين مدة كل منهما ٤ شهور بالإضافة إلى فصل الصيف لمدة شهرين وذلك على النحو التالى:

- ⊙ **الفصل الدراسى الأول:** يبدأ من أكتوبر وينتهى فى آخر يناير.
- ⊙ **الفصل الدراسى الثانى:** يبدأ فى منتصف فبراير وينتهى فى يونيو.

⊙ **فصل الصيف:** ويبدأ فى أول يوليو وينتهى فى آخر أغسطس[٦].

وتجرى الامتحانات فى الفترة الأخيرة من كل فصل دراسى.

وقد تم تعديل نظام الدراسة بالبرنامج ليقتصر الوضع على وجود فصلين دراسيين فقط على أن يكون امتحان الفصل الدراسى الثانى فى يونيو وذلك اعتبارا من العام الدراسى ١٩٩٢/١٩٩٣[٧].

ثانيا: نظام القبول بالبرنامج:

يقبل فى البرنامج المعلمون الحاصلون على دبلوم المعلمين والمعلمات العاملين فى الإدارات التعليمية والذين هم فى الخدمة، وقد اقتصر القبول فى البرنامج عند بداية تنفيذه على الحاصلين على دبلوم المعلمين والمعلمات نظام الخمس سنوات بعد شهادة إتمام الدراسة الإعدادية من العاملين، ثم تم بعد ذلك التوسع فى قبول نوعيات أخرى من المعلمين والمعلمات بنظام السنتين بعد الثانوية العامة[٨].

ويتم القبول على النحو التالى:

أ- تتبع الخطوات التالية لتسهيل التحاق الدارسين بالبرنامج:

- يقوم المكتب الفنى للبرنامج بإرسال استمارات التحاق الدارسين إلى الإدارات التعليمية المختلفة التى تقوم بدورها بتوزيعها على أقسام التدريب.
- تقوم أقسام التدريب بالإدارات التعليمية بإرسال هذه الاستمارات إلى المدارس الابتدائية لتوزيعها على الدارسين الراغبين فى الالتحاق بالبرنامج.
- يقوم كل دارس باختيار ثلاثة مراكز دراسية فيها اختيار أول واختيار ثان واختيار ثالث[٩] (ويوجد فى طنطا مركز بكلية التربية) وفى جامعة عين شمس تم اختيار ثلاثة عشر مركزا موزعة جغرافيا بحيث تغطى الإدارات التعليمية بمحافظتى القاهرة والجيزة على أساس أن يكون كل مركز دراسى وحدة تعليمية متكاملة تضم الأنشطة المتعددة للدراسة من استشارات للدارسين ووسائل تعليمية ومعامل وورش وما إلى ذلك.

وقد تم فى السنوات الأخيرة نقل المراكز الدراسية من المدارس إلى كليات التربية بما يحقق استفادة الدارس من الإمكانات المتاحة والمتوافرة بتلك الكليات من معامل ومكتبات والالتقاء المستمر بأعضاء هيئة التدريس وبما يحقق فى النهاية الفائدة المرجوة للدارس وتنمية الشعور لديه والانتماء إلى مجتمع جامعى[١٠].

- ⊙ تقوم أقسام التدريب بتجميع الاستمارات وفحصها وإرسالها إلى المكتب الفنى للمشروع باسم السيد الأستاذ الدكتور/ عميد كلية التربية والمشرف على البرنامج.
- ⊙ يخطر المكتب الفنى أقسام التدريب بأسماء الدارسين المقبولين من الإدارات التعليمية المختلفة وبمراكز الدراسة التى سيلتحقون بها.

ب- يوزع الدارسون وفق أولوية اختيارهم ما أمكن بحيث يلحق الدارس بأقرب مركز دراسة له.

جـ- يعتبر مركز الدراسة الذى يحدد لكل دارس، هو المكان المخصص لدراسته الذى يزاول فيه كل الأنشطة الخاصة بدراسته، والذى يحصل منه على المواد التعليمية والمعلومات اللازمة، ويكون المشرف على المركز هو المرجع العلمى عند أى تساؤل أو استفسار أو تدبير لقاءات أو أية مشكلة خاصة بالدراسة.

د- يتوجه الدارس بعد إخطاره بالقبول إلى كلية التربية حيث يتم استيفاء أوراق تسجيله فى الجامعة[١١].

ثالثا: المقررات الدراسية بالبرنامج:

١- يتضمن البرنامج نوعين من المقررات:

النوع الأول: مقررات عامة يدرسها جميع الدارسين وتهدف إلى رفع مستويات المعلم فى الصفوف الأربعة الأولى من الدراسة الابتدائية، مع تزويده بالأساسيات الثقافية، هذا بالإضافة إلى المقررات التربوية والنفسية والتدريبات المتصلة بإعداد معلم الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى.

النوع الثانى: مقررات تخصصية تؤهل المعلم للتدريس فى الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية للتعليم الأساسى كمعلم مادة فى أحد التخصصين الآتيين:

- لغة عربية وتربية دينية ومواد اجتماعية.
- رياضيات وعلوم.

ويختار كل دارس شعبة من هاتين الشعبتين.

٢- وتنقسم الدراسة إلى أربعة مستويات دراسية (تعادل كل منها فرقة دراسية مدة كل منها عام زمنى) وتكون الدراسة على نظام الفصول الدراسية كما أوضحنا من قبل[١٢].

رابعا: الوسائل التعليمية بالبرنامج:[١٣]

١- المطبوعات:

وتشمل الكتب والأدلة المطبوعة خصيصا لهذا المشروع وغيرها من المراجع والدوريات التى قد يحتاج إليها الدارسون.

ويوجد للمستوى الأول ١٨ مقررا وكتابا منهم سبعة مقررات اختيارية.

وللمستوى الثالث القسم الأدبى ١٩ مقررا وكتابا منهم ٧ مقررات اختيارية والقسم العلمى ٢٠ مقررا وكتابا منهم ٤ مقررات اختيارية.

وللمستوى الرابع القسم الأدبى ١٨ مقررا وكتابا منهم ٤ مقررات اختيارية والقسم العلمى ٢١ مقررا وكتابا منهم ٤ مقررات اختيارية.

٢- برامج تليفزيونية وإذاعية:

أوصى المشروع الذى قدم لرفع مستوى معلمى المرحلة الابتدائية بإنتاج ٦٧٠ برنامجا تليفزيونيا مدة كل منها نصف ساعة. ويوضح الجدولين التاليين (١)، (٢) عدد البرامج التليفزيونية المطلوب إنتاجها بالنسبة لكل مجال دراسى وكل مستوى دراسى:

جدول رقم (١)
يوضح عدد البرامج المطلوب إنتاجها بالنسبة لكل مجال دراسى

المجال الدراسى	عدد البرامج التليفزيونية
دراسات دينية	٤٤
اللغة العربية	٨٧
رياضيات	١٠٠
العلوم	٩٤
مواد اجتماعية	٩٠
مواد تربوية ونفسية	١٠٥
مواد ثقافية	٦٥
مجالات علمية	٨٥
المجمـــوع	٦٧٠

جدول رقم (٢)
يوضح عدد البرامج المطلوب إنتاجها فى كل مستوى دراسى

المستوى الدراسى	عدد البرامج
الأول	١٢٣
الثانى	١٦٠
الثالث	١٨١
الرابع	١٧٦

ويتطلب إنتاج البرامج التليفزيونية ما يأتى:

- استخدام استديو التليفزيون الخاص بالإدارة العامة للوسائل التعليمية بمنشية البكرى.
- الاتفاق مع هيئة التليفزيون لتخصيص وقت لإرسال البرامج.
- تسجيل البرامج التليفزيونية المنتجة على أشرطة الفيديو لإمكانية استعمالها فى مراكز الوسائل فى غير أوقات الإرسال.

◇ تعاون هيئة التليفزيون مع الإدارة العامة للوسائل فى إنتاج البرامج التليفزيونية.

◇ عقد دورة تدريبية مكثفة فى كتابة البث التليفزيونى والتقديم لأعضاء هيئة التدريس الذين يشتركون فى إنتاج البرنامج.

◇ وضع ميزانية خاصة بإنتاج البرامج التليفزيونية ومستلزماتها من وسائل وأدلة وغيرها فى ضوء متطلبات المشروع فى كل مستوى، وتكاليف الإنتاج للبرنامج، فمثلا يحتاج المستوى الأول الذى يبلغ عدد برامجه ١٢٣ إلى ٦٢ ساعة إرسال تقريبا، وفى حالة تخصيص ساعة إرسال واحدة كل يوم لمدة خمسة أيام أسبوعيا يمكن إرسال ٢٤٠ ساعة برنامج فى العام (العام الجامعى ١٠ شهور) ٨ نظرى + ٢ عملى.

لكن الواقع الكمى لهذه البرامج التليفزيونية يشير إلى:

تم إنتاج مجموعة من البرامج التليفزيونية على النحو التالى:

المستوى الأول ٤٩ حلقة

المستوى الثانى ٥١ حلقة

وبذلك بلغ عدد الحلقات التليفزيونية التى تم إنتاجها ٢٥٠ حلقة فقط. علما بأن المتطلب إنتاجه ٦٧٠ برنامجا تليفزيونيا.

وبالنسبة للبرامج الإذاعية:

فقد أوصى المشروع المذكور بإنتاج عدد ٧٤٩ برنامجا إذاعيا يشمل البرامج الصوتية التى تذاع على الهواء والتى تسجل على أشرطة صوتية، مدة كل برنامج منها ربع ساعة، ويوضح الجدولين التاليين (١)، (٢) البرامج الإذاعية المطلوب إنتاجها بالنسبة لكل مجال دراسى، وكل مستوى دراسى.

جدول رقم (١)

يوضح عدد البرامج المطلوب إنتاجها بالنسبة لكل مجال دراسى

المجال الدراسى	عدد البرامج التليفزيونية
دراسات دينية	٥٠
اللغة العربية	١٠٥
الرياضيات	٥٥
العلوم	٨٠
مواد اجتماعية	١٦٤
مواد تربوية ونفسية	١١٠
مواد ثقافية	١٠٠
مجالات علمية	٨٥
المجمـــوع	٧٤٩

جدول رقم (٢)

يوضح عدد البرامج المطلوب إنتاجها فى كل مستوى دراسى

المستوى الدراسى	عدد البرامج
الأول	١٦٠
الثانى	٢٠٤
الثالث	١٩٥
الرابع	١٩٠

ويتطلب تنفيذ البرامج الإذاعية ما يأتى:

- استخدام استديو الإذاعة الخاصة بالإدارة العامة للوسائل التعليمية بمنشية البكرى.
- الاتفاق مع هيئة الإذاعة لتخصيص وقت لإرسال البرامج الإذاعية.
- تسجيل البرامج الإذاعية المنتجة على أشرطة صوتية لإمكانية استعمالها بمراكز التجمع فى غير أوقات الإرسال.

⊙ وضع ميزانية خاصة بإنتاج البرامج الإذاعية ومستلزماتها من أدلة وغيرها على ضوء متطلبات المشروع فى كل مستوى وتكاليف إنتاج البرامج فمثلا يحتاج المستوى الدراسى الأول الذى يبلغ برامجه ١٦٠ إلى ٤٠ ساعة إرسال.

ولكن الواقع الكمى لبرامج الإذاعة يشير إلى أنه قد تم إنتاج الحلقات الآتية:

المستوى الأول	٥١ حلقة
المستوى الثانى	٤٩ حلقة
المستوى الثالث	٧٩ حلقة
المستوى الرابع	٧٥حلقة

وبذلك يصبح عدد الحلقات الإذاعية المنتجة ٢٥١ حلقة علما بأن المتطلب إنتاجه من البرامج الإذاعية كما أوصى المشروع ٧٤٩ برنامجا.

وتبث البرامج الإذاعية على إذاعة الشعب لمدة نصف ساعة يوميا بواقع برنامجين مدة كل منهما ١٥ دقيقة فقط.

كما تبث البرامج التليفزيونية على كل من القناة الأولى والثانية حيث تبث القناة الأولى حلقتين والقناة الثانية حلقتين فى حلقات أسبوعيا علما بأن مدة كل حلقة نصف ساعة.

وتقوم وزارة التربية والتعليم بتغطية نفقات البث التليفزيونى باتحاد الإذاعة والتليفزيون، فهناك اتفاقية بين الوزارة والاتحاد وتنظم ذلك، كما تقوم الوزارة بتغطية مكافآت الإعداد والتقديم والإخراج لهذه الحلقات بموجب القرار الوزارى رقم ٦٣ بتاريخ ١٩٨٦/٧/٣٠.

ويتم إنتاج جميع البرامج الإذاعية والتليفزيونية تحت إشراف لجنة مشكلة لهذا الغرض ضمن لجان البرنامج يشترك فيها ممثلون من الإذاعة والتليفزيون وكلية التربية والوزارة.

وقد توقف البث التليفزيونى مؤقتا لأسباب فنية ولحين إعداد برامج جديدة وتطوير الكتب المستخدمة حاليا[١٤].

خامسا: مراكز الدراسة:

يضم كل مركز تجمع (مركز دراسى) أربع أنشطة هى:

أ- وسائط: وتعتمد على استخدام الوسائط التعليمية المتعددة.

ب- الاستشارة: وتوفر الفرصة للدارسين الذين يحتاجون لأية استشارة أو أية مساعدة فى حل مشكلة ما، بالاجتماع بأعضاء هيئة التدريس فى فترات محددة لكل مقرر دراسى بعض أيام الأسبوع وأيام الجمع أو الإجازات.

جـ- المعامل: ويوفر المركز المكان لإجراء التجارب العملية الخاصة بمواد العلوم.

د- الورش: ويوفر المركز المكان لتدريب الدارسين فى المجالات العملية المختلفة.

سادسا: نظام الامتحان:

الخطوات الأساسية لنظام الامتحانات هى نفس الخطوات التى تتبع فى نظام الامتحانات بمرحلة الليسانس والبكالوريوس. وقد أصبحت الامتحانات لا مركزية ابتداء من العام الدراسى ٩٢/٩١ بحيث تكون كل كلية مشاركة فى البرنامج مسئولة عن وضع امتحاناتها خاصة وأن الكلية أو الجامعة التابعة لها هى التى تمنح الدرجة الجامعية.

سابعا: تنظيم البرنامج:

نصت القرارات الوزارية الخاصة بالبرنامج على تشكيل عدة لجان تكون مسئولة عن التنظيم والإشراف، وهذه اللجان على النحو التالى:[١٥]

- اللجنة العليا للإشراف: وتتكون من عمداء كليات التربية المشتركة فى البرنامج وتضم قيادات وزارة التربية والتعليم والمركز القومى للبحوث التربوية، وهذه اللجنة برئاسة وزير التعليم.
- المكتب الفنى المركزى: وهو مكون من عدد محدود يضم مدير المركز القومى للبحوث التربوية وعميد كلية التربية جامعة عين شمس، وبعض القيادات ذات الخبرة من كليات التربية ووزارة التربية والتعليم وهو همزة

الوصل بين جميع لجان البرنامج وتعرض عليه شئون البرنامج قبل عرضها على اللجنة العليا للإشراف.

- هيئة المستشارين المركزية: وتتكون من أساتذة كلية التربية، وتتولى رسم السياسة التعليمية للبرنامج من حيث خطة الدراسة وعدد اللقاءات الضرورية لكل مقرر، ونوع الاختبارات التى ينبغى إعدادها، وكذلك ترشيح مؤلفى الكتب.
- اللجنة الفنية المشتركة للإذاعة والتليفزيون: وذلك للإشراف على إعداد المواد التعليمية الخاصة بالبرامج التليفزيونية والإذاعية ومراجعتها من آن لآخر لتطويرها وتحديثها مع ضمان وصولها إلى الدارسين، وهذه اللجنة تضمن فى تكوينها هيئة المستشارين الأكاديمية.
- لجنة الإشراف على متابعة أعمال الامتحانات وطبع الأسئلة وتوزيعها، وقد تم تعديل هذه اللجنة بعد أن أصبحت الامتحانات لا تتم على المستوى المركزى.
- لجنة تنسيق الأعمال المالية والمخزنية المتعلقة بتنفيذ البرنامج وهى تتكون من أعضاء وزارة التربية والتعليم، حيث إن الوزارة هى التى تمول هذا البرنامج.
- مكتب فنى على مستوى كل كلية مشتركة فى البرنامج، وهذا المكتب برئاسة العميد ويضم فى عضويته وكيل الكلية وبعض الأساتذة ومدير التعليم فى المنطقة التى تتبعها الكلية.

ويتبع المكتب الفنى للكلية:

- هيئة مستشارين للمواد الدراسية لتنظيم الدراسة واللقاءات والامتحانات.
- مشرفوا المراكز التى تتبع الكلية وهى المراكز التى يتم فيها عقد اللقاءات بين الأساتذة والطلاب، ويختارون من بين أساتذة الكلية ويتولون مهمة الإشراف الأكاديمى والإدارى على المركز لضمان انتظام الدراسة وحضور اللقاءات ووصول المواد التعليمية وحل المشكلات التى تعترض الدارسين.
- مكتب لشئون الطلاب.

▣▣ تقويم البرنامج:

لقد أوضح التطبيق العملى لبرنامج تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعى العديد من السلبيات مما دفع الباحثين لإجراء العديد من الدراسات حوله، وكان من هذه الدراسات ما يلى:

أولا: رؤية نقدية لبرنامج التأهيل التربوى لمعلمى المرحلة الابتدائية إلى المستوى الجامعى:[١٦]

سعت هذه الدراسة لتقديم رؤية نقدية لكافة جوانب البرنامج من خلال ثلاث خطوات أساسية:

أ- عرض الملامح العامة للبرنامج.

ب- توضيح نقاط التقاء البرنامج مع أسلوب وخصائص التعليم عن بعد، وحدوده.

جـ- عرض مجموعة من الملاحظات أو المشكلات حول كافة جوانب البرنامج.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج يمكن عرضها على الوجه التالى:

أولا: فيما يتعلق بتوافر خصائص التعليم عن بعد فى البرنامج:

أشارت الدراسة إلى أن البرنامج يحمل خصائص نظام التعليم عن بعد، ويستخدم أساليبه ويحاول تحقيق أهدافه، فطبيعة البرنامج تعتمد على:

أ- توصيل المادة التعليمية إلى الدارسين حيثما وجدوا أثناء العام الدراسى، ولا تشترط تفرغهم للدراسة، أو حضورهم إلى مراكز الدراسة إلا لعدد قليل من الساعات فى أوقات فراغهم، بعض أيام الأسبوع أو أيام الجمع أو الإجازات للاجتماع بأعضاء هيئة التدريس لشرح بعض النقاط أو الإجابة عن التساؤلات التى يثيرها الدارسون، وتدبر مراكز الدراسة هذه اللقاءات من حيث الوقت والمكان لمن أراد أن يحضرها من الدراسين.

ب- يحقق البرنامج فى أساليب تعليمه نوعا من الاتصال المزدوج بين المعلم والمتعلم عن طريق هذه اللقاءات أو غيرها من وسائل الاتصال، كما ينتظم الدارسون فى الدراسة أثناء فترة الإجازة الصيفية لمدة شهرين، لدراسة

المواد التى تحتاج إلى تدريبات عملية مثل الكيمياء والفيزياء والمجالات العملية .. الخ.

جـ- اعتماد الدارس فى هذا البرنامج على التعلم الذاتى الذى يعتمد على استخدام وسائط تعليمية متعددة، فأساليب التعليم فى البرنامج صممت لتسير مع نظام التعليم عن بعد، حيث إنها تشتمل على المطبوعات والبرامج التليفزيونية والإذاعية، مع وجود مراكز تتوفر فيها الوسائط التعليمية.

د- البرنامج يحاول تحقيق أهداف التعليم عن بعد، حيث إنه:

- يتيح فرصة استكمال التعليم الجامعى لمعلمى المرحلة الابتدائية الذين فاتهم الالتحاق بهذا النوع من التعليم، دون اضطرار للتفرغ أو ترك العمل أو الانتقال إلى مواقع الدراسة.
- ينمى الدارس علميا ومهنيا أثناء قيامه بعمله بما يمكنه من القيام بوظائفه كمعلم فى المرحلة الأولى من التعليم الأساسى بصورة أفضل.
- يتجاوز البرنامج - كما هو الحال فى التعليم عن بعد - الظروف الاقتصادية والاجتماعية والجغرافية، والتى قد تعترض طريق الدارس فى استكمال تعليمه، باستخدامه وسائط تعليمية متعددة لتوصيل المعرفة للدارسين.

فالبرنامج - إذن - يحمل خصائص التعليم عن بعد، ويستخدم بعض أساليبه، ويحاول تحقيق أهدافه.

ثانيا: مدة الدراسة بالبرنامج:

مدة الدراسة بالبرنامج تعادل بالفعل أربع سنوات جامعية على اعتبار أن السنة الجامعية ثلاثون أسبوعا، وهى مدة كافية فى ظل ما يدرس من مواد ومقررات لإعداد معلم المرحلة الأولى للمستوى الجامعى (شعبة التعليم الابتدائى بكليات التربية)، كما أن استخدام البرنامج لنظام الفصول الدراسية، يتفق مع طبيعة عمل المعلمين فى المدارس حيث يؤدى الدارس امتحان الفصل الدراسى الأول فى إجازة نصف العام الدراسى، وامتحان الفصل الدراسى الثانى فى إجازة الصيف، وهى أوقات يتفرغ فيها الدارسون لأداء هذه الامتحانات.

ثالثا: نظام القبول بالبرنامج:

اقتصر نظام القبول بالبرنامج على الحاصلين على دبلوم المعلمين والمعلمات نظام الخمس سنوات، ثم أضيف إليهم هذا العام الحاصلون على دبلوم المعلمين والمعلمات نظام السنتين بعد المرحلة الثانوية العامة، ولكن يشترط البرنامج فى الحاصلين على دبلوم المعلمين والمعلمات فيما قبل دفعة ١٩٨٢ تخصصات اللغة العربية والمواد الاجتماعية، العلوم والرياضيات، تخصص عام . وبذلك حرمت من الدراسة بالبرنامج تخصصات نوعية أخرى من حملة نفس المؤهل مثل الموسيقى والتربية الرياضية وتخصصات أخرى، ويمكن للبرنامج أن يضم هذه التخصصات النوعية من حملة دبلوم المعلمين، ما دامت سياسة البرنامج تقوم على إعداد معلمى المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعى، علما بأن هذه التخصصات النوعية يمكن الإفادة بها فى حلقتى التعليم الأساسى.

رابعا: وسائط التعليم بالبرنامج:

أ- بالنسبة للمطبوعات (الكتب):

الكتب مناسبة لإعداد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، استنادا لتقارير الأساتذة المستشارين الذين يعملون بالبرنامج، وهى لا تقل بحال - وفق هذه التقارير- عن مثيلاتها من الكتب والمقررات التى تدرس فى نظام الدراسة الجامعية التقليدية، ولكن الحكم على صلاحية هذه المقررات والكتب ومدى مناسبتها وتحقيقها لأهداف البرنامج يحتاج إلى دراسات تحليلية عميقة ومتخصصة، وإن كان الأمر يتطلب ضرورة إعادة النظر فى محتوى هذه المقررات والكتب الدراسية ومدى مناسبتها لطبيعة البرنامج استنادا إلى أراء مستشارى المواد، وهذا وأنه قد مضى أكثر من عشر سنوات على تأليف وإعداد هذه الكتب والمقررات دون أن يحدث فيها تعديل أو تغيير، كما أن بعض الساعات المقررة لدراسة كل مقرر بالبرنامج تحتاج إلى إعادة نظر. فبعض المقررات تحتاج إلى وقت أطول مما هو مقرر له فى حين أن بعضها الآخر يحتاج إلى وقت أقل، كما يؤخذ على هذه المواد المقررة عدم وجود أساتذة ومستشارين لمقرر الدراسات الدينية، رغم أن هناك موضوعات فى هذا المقرر

تحتاج إلى شرح واستفسار، ولذا ينبغى أن يوفر البرنامج أساتذة ومستشارين لهذا المقرر الدراسى.

ب- بالنسبة للبرامج الإذاعية والتلفزيونية:

اتضح مما سبق أن عدد البرامج الإذاعية والتلفزيونية التى تم إنتاجها، تقل كثيرا عن متطلبات البرنامج من هذه البرامج الإذاعية والتليفزيونية، إضافة إلى توقف بث هذه البرامج فى الوقت الحالى، كما أن كثير من الحلقات التى تم إذاعتها كانت لا تختلف كثيرا فى طريقة وأسلوب العرض عن أسلوب المحاضرة المستخدم فى قاعات التدريس التقليدية، وكان من الممكن استخدام الإمكانات الهائلة لهذه الأجهزة فى عرض المادة الدراسية بشكل يتيح للدارس إمكانية التعلم الذاتى والإفادة الكاملة من هذه الأجهزة، كما يؤخذ على بعض هذه البرامج أنها غير متسقة مع ما هو متضمن فى الكتب الدراسية، مما يعكس أثرا سلبيا على إفادة الدارسين من هذه البرامج، والأمر يحتاج إلى مزيد من الدراسة والبحث لتباين ما هو متضمن فى الكتب الدراسية كميا وكيفيا.

ومن ناحية أخرى لا يوجد بمراكز الدراسة أشرطة صوتية أو أشرطة فيديو يمكن استعمالها فى غير أوقات الإرسال، باستخدام مراكز الوسائل بالكليات والمراكز، وبهذا لا يفيد الدارس من برامج التليفزيون والإذاعة الخاصة بالبرنامج، ويمكن للبرنامج أن يتلافى ذلك بتزويد مراكز الدراسة بهذه الأشرطة لعرضها كلما أراد الدارسون ذلك.

جـ- بالنسبة للاستشارات (أو اللقاءات):

بعض هذه اللقاءات لا يتم بصورة جدية من كلا الطرفين الدارس والمعلم، فبعض المعلمين لا يلتزمون بالتواجد فى مراكز الدراسة فى الأوقات التى حددها المركز لذلك، كما أن بعض الدارسين لا يحضرون إطلاقا إلى المركز،وبذلك تضيع الفرص على الدارسين الذين يحتاجون لأية مشورة أو أية مساعدة فى حل ما يصادفهم من مشكلات.

كما أن الغالبية من أعضاء هيئة التدريس بالمركز يقومون بالتدريس وإلقاء المحاضرات، كما هو الحال فى التعليم التقليدى حتى ينتهوا من تدريس

الكتاب خلال عدد من اللقاءات، وهذا يختلف عن متطلبات البرنامج من هذه اللقاءات التى يجب أن تقتصر على التوجيه والإجابة عن الاستفسارات وحل المشكلات المتعلقة بالمجال الدراسى بما يتيح للدارس إمكانية التعلم الذاتى، ويمكن تلافى ذلك بتوزيع دليل مطبوع على أعضاء هيئة التدريس يوضح طبيعة البرنامج وأهدافه وخصائصه ومتطلباته، أو عقد لقاءات بينهم وبين المسئولين عن البرنامج لتوضيح ذلك وتدارسه معهم.

خامسا: نظام التشعيب فى البرنامج:

يتم التشعيب فى البرنامج على أساس اختيار الدارس لشعبة من شعبتى: شعبة اللغة العربية والتربية الدينية والمواد الاجتماعية، وشعبة العلوم والرياضيات.

وتقترح الدراسة أن تصبح الشعب ثلاثة بحيث تصبح المواد الاجتماعية شعبة مستقلة عن اللغة العربية والدينية، مراعاة لطبيعة المادة وإمكان دراستها وتدريسها بطريقة تحقق الفائدة منها، كما تقترح إضافة شعب أخرى مثل اللغة الإنجليزية، والتربية الموسيقية والتربية الفنية والتربية الرياضية، على أن يتم الإفادة من حملة دبلوم المعلمين العام تخصصات التربية الموسيقية والفنية والرياضية، والذين لا يسمح نظام القبول الحالى بالبرنامج بقبولهم ضمن الدارسين، وإذا تعذر فتح هذه الشعب بالبرنامج فى الوقت الحالى، فلا أقل من أن تتضمن المقررات الدراسية فى البرنامج هذه المواد، حيث يقوم المعلمون بتدريسها بالفعل فى المرحلة الأولى من التعليم الأساسى، وعلى البرنامج أن يعد الدارسين به لتدريس هذه المواد.

سادسا: نظام التقويم والامتحانات:

تتفق قواعد الامتحانات بالبرنامج مع ما هو متبع بكلية التربية فى إطارها العام وهى بذلك تتفق مع اللوائح الجامعية، كما أن مركزية الامتحانات تتفق مع مركزية طبع وتأليف الكتب بالبرنامج، وهى فى نفس الوقت تحافظ على توحيد مستوى ونوعية الإعداد بالمراكز المختلفة، كما يتم تقويم الدارسين فى نهاية كل فصل دراسى، وينبغى التفكير فى استخدام وسائل مختلفة للتقويم تجعله عملية مستمرة تتم من كلا الطرفين المعلم والمتعلم، كطبع استمارات

تقويم، يقوم بها الطالب مدى تقدمه فى دراسته وإفادته منها أو قيامه بأنشطة تعليمية تتصل بالمجال الدراسى، كما أن أسلوب التقويم المتبع فى البرنامج هو الامتحانات التحريرية، وفى هذا الصدد يقترح الجمع بين الامتحانات التحريرية والشفوية تحقيقا للفائدة المرجوة من عملية التقويم.

ثانيا: مشكلات الدارسين ببرنامج تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية الأزهرية: (١٧)

أجريت هذه الدراسة على عينة من الدارسين بلغت (٤٤) دارسا فى ثلاث مراكز هى: الزقازيق، طنطا، أسيوط، للتعرف على ما يواجههم من مشكلات فى البرنامج، من خلال استبيان صمم لهذا الغرض. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها:

١- فيما يتعلق بالمقررات الدراسية أوضح معظم الدارسين صعوبة وارتفاع مستوى المادة العلمية فى المقررات الدراسية التى يدرسونها، وتضمنها لمعلومات كثيرة ومتنوعة خاصة مادتى الإحصاء واللغة الإنجليزية، وأنهم لا يجدون فى المقررات الدراسية التى يدرسونها ما يفيدهم فى عملهم بالمرحلة الابتدائية، كما اتفقت استجاباتهم على الشكوى من عدم توفر كتب المقررات الدراسية فى الوقت المناسب، مما يجعلهم غير قادرين على المتابعة والتحصيل.

٢- أجمعت أراء العينة على أن الأماكن المخصصة للقاءات غير مناسبة لطبيعة ومستوى البرنامج من ناحية عدم وجود الإضاءة وعدم نظافة بعضها، وكثرة الضوضاء .. وغيرها.

٣- ازدحام جدول الدراسة باللقاءات مما يترتب عليه عدم إمكانية الحصول على راحة بين كل لقاء ولقاء آخر، إضافة إلى أن تأخر اللقاءات يشكل مشكلات عديدة للدارسين، إضافة إلى عدم توافر الوسائط التعليمية المعينة.

٤- عدم مناسبة مواعيد الامتحانات التى يتم تحديدها فى نهاية كل فصل دراسى، وغالبا ما يبلغ الدارسين بمواعيد الامتحانات بشكل فجائى، كما أن جدول الامتحان، لا يراعى ترك فراغات مناسبة كى يراجع الدارس المقررات الدراسية.

٥- أشار الدارسون أن علاقاتهم بالأساتذة غير حسنة، لأنهم ينظرون إليهم

نظرة تعال، وعدم اكتراث ولا يهمهم تكوين علاقات إنسانية طيبة، كما أنهم يعانون من أساليب معاملة الإداريين بالمراكز، فهذه الأساليب تتميز بالقسوة والجفاء وعدم الاكتراث، خاصة فيما يتعلق بتسليم الكتب الدراسية إلى الدارسين، وتسجيل الحضور بالمراكز.

٦- إن جميع أفراد العينة غير مطمئنين لمستقبل دراستهم بالبرنامج، خاصة فيما يتعلق بنوعية الشهادة، واعتمادها، ومستقبلهم الوظيفى بعد الدراسة.

ثالثا: عوامل إقبال وإحجام الدارسين فى برنامج التأهيل التربوى للمستوى الجامعى عن حضور اللقاءات: (١٨)

سعت هذه الدراسة إلى تحديد مدى الإقبال على حضور اللقاءات، ومدى التباينات فى مدى الإقبال عبر المستويات الدراسية والتخصصات العلمية ونوعية المواد الدراسية، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة أسلوب دراسة الحالة حيث أختار الباحث مركز مدرسة النصر الإعدادية بالإسماعيلية، حيث يخدم هذا المركز محافظتى الإسماعيلية والسويس.

وقد استعانت الدراسة بالاستبيان أداة لها لتطبيقه على الدارسين فى برنامج التأهيل، وذلك فى الفصل الدراسى الثانى ١٩٨٨/٨٧، وقد بلغ إجمالى عينة الدراسة (٤١٣) دارسا، يمثلون المجتمع الأصلى بالمركز، كما أجرى الباحث مقابلات مع عينة من أعضاء هيئة التدريس المشاركين فى لقاءات البرنامج لمناقشتهم فى الجوانب المرتبطة به.

وقد خلصت هذه الدراسة إلى عدة نتائج من أبرزها:

١- انخفاض إقبال الدارسين على حضور اللقاءات فى كل المواد حيث لم تتجاوز نسبة ٢٥٪، وإن اختلفت هذه النسبة باختلاف مستويات الدراسة، والمواد الدراسية.

٢- أوضح أفراد العينة أن أهم عوامل الإقبال على اللقاءات صعوبة المادة الدراسية فى الكتاب المقرر، حرص الأستاذ على شرح المادة وتبسيطها.

٣- اتفق الدارسون على أن صعوبة المواصلات من أهم عوامل الإحجام، وطالبوا بضرورة زيادة عدة اللقاءات، وإن اختلفت نسبة الزيادة من مادة

إلى أخرى، وأكد معظم أفراد العينة أن أسلوب اللقاءات يصلح فى الدراسات النظرية، على حين طالب الدارسين فى القسم العلمى بتطبيق أسلوب المحاضرة فى مواد العلوم والرياضيات.

ثانيا: برامج التعليم الجامعى المفتوح بكليات التجارة والزراعة كصيغة للتعليم عن بعد:

لا تقتصر تجربة مصر فى مجال التعليم عن بعد على برنامج تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعى، ولكنها شملت أيضا برامج التعليم الجامعى المفتوح التى تقدم من خلال كليات التجارة والزراعة بالجامعات المصرية.

فقد وافق المجلس الأعلى للجامعات فى ١٩٩٠/٨/١٥ على الترخيص للجامعات بإنشاء مراكز للتعليم المفتوح كوحدات ذات طابع خاص، وبدأت الجامعات بالفعل تتخذ الخطوات اللازمة فى سبيل تحقيق ذلك، وتم تنفيذ برامج التعليم المفتوح بها مع نهاية عام ١٩٩٠ ومطلع عام ١٩٩١ فى جامعات الإسكندرية والقاهرة وأسيوط وفقا للترتيب التالى:

- برنامج المال والأعمال بكلية التجارة جامعة الإسكندرية، وقد تمت الموافقة على البرنامج فى ١٩٩٠/٨/٢٨.
- برنامج المعاملات المالية والتجارية بكلية التجارة جامعة القاهرة وبرنامج تكنولوجيا استصلاح واستزراع الأراضى الصحراوية بكلية الزراعة جامعة القاهرة فى ١٩٩١/١/١٨.
- برنامج اقتصاديات وإدارة المشروعات بكلية التجارة جامعة أسيوط فى ١٩٩١/١/٢٣.

فالأخذ بنمط التعليم الجامعى المفتوح فى مصر، لم يتم من خلال إنشاء جامعة مفتوحة مستقلة (على غرار الجامعة البريطانية المفتوحة)، ولكن تم تقديمه فى إطار الجامعات التقليدية القائمة التى تقوم بتقديم التعليم المفتوح جنبا إلى جنب مع ما تقدمه من تعليم جامعى معتاد[١٩].

أولا: أهداف برامج التعليم الجامعى المفتوح:

وقد تم إدخال هذا النظام فى التعليم العالى فى مصر، وذلك للأسباب التالية[20]:

١- الاستجابة للطلب المتزايد على التعليم الجامعى، دون أن يشكل ذلك عبئا على إمكانات الجامعة وذلك من خلال:

أ- إتاحة فرصة التعليم الجامعى للطلاب الذين لم يستطيعوا الانتظام فى الجامعات التقليدية بسبب قلة عدد الدرجات التى حصلوا عليها فى الثانوية العامة، وعدم قبول أوراقهم فى كليات تناسب رغباتهم وميولهم، وهذا الهدف سوف يخفف كثيرا من الحيرة التى يواجهها المسئولون كل سنة لتسكين هؤلاء الطلاب فى كليات ومعاهد معينة، ويخفف من التكالب على الإعادة عدة مرات فى الثانوية العامة للحصول على مجموع أكبر.

ب- إتاحة فرصة التعليم الجامعى مجددا للطلاب الذين حالت ظروفهم المادية والاجتماعية للالتحاق بالجامعات بعد حصولهم على شهادة الثانوية العامة، وبالتالى شعورهم بالإحباط والمشكلات النفسية فى دولة تقدس الشهادات الجامعية، ومن ثم فإن التحاقهم بالتعليم الجامعى المفتوح - فيما بعد - وخاصة بعد الالتحاق بعمل يتعيشون منه، ثم حصولهم على شهادة جامعية، فيه تحسين كبير للأوضاع الاجتماعية والنفسية لهؤلاء الأفراد.

جـ- إتاحة فرصة التعليم الجامعى أمام الطلاب الحاصلين على الدبلومات الفنية (زراعية وصناعية وتجارية ... وغيرها)، وهو ما يمكن أن يسهم فى تشجيع الطلاب من حملة الشهادة الإعدادية على التوجه نحو التعليم الثانوى الفنى، ويخفف من التكالب على الالتحاق بالتعليم الثانوى العام، وذلك بعد فتح الباب أمامهم مجددا للالتحاق فى وقت لاحق بالتعليم الجامعى المفتوح، والحصول على شهادة جامعية فى التخصصات التى يرغبونها، وفى الوقت الذى يحددونه.

د- تقليل - إن لم يكن توقف - الالتحاق بالجامعات الأجنبية (سواء كانت

جامعة بيروت العربية أو غيرها) لمدة سنة أو أكثر ثم العودة إلى الجامعات المصرية، ومن ثم يتم إغلاق الباب الخلفى للالتحاق بالجامعات المصرية بشكل عملى وموضوعى، وذلك بإيجاد البديل الجيد.

٢- إتاحة فرص التعليم الذاتى وإمكاناته لكل راغب فى الاستفادة من فرص التعليم الجامعى، وذلك بالالتحاق بأى مقرر دراسى من مقررات التعليم المفتوح دون أن يكون هدفه الشهادة الجامعية فقط.

٣- إتاحة فرص التعليم المستمر فى شتى فروع المعرفة، بحيث يتمكن العاملون الخريجون .. وغيرهم من ملاحقة كل جديد فى تخصصاتهم وأعمالهم، وهو ما يمكن أن يترتب عليه ارتفاع إنتاجية العاملين فى المجالات المختلفة فى الحكومة والقطاع العام والخاص، وهذا من شأنه أن يساهم فى:

- زيادة دخول العاملين بسبب زيادة إنتاجيتهم.
- زيادة الدخل القومى.
- تقليل العيوب والأخطاء فى العملية الإنتاجية.
- تقليل البطالة المقنعة الموجودة حاليا فى الإدارات الحكومية والقطاع العام.
- اللحاق بالتطورات العلمية والتكنولوجية المذهلة التى تحدث فى العالم.

٤- تقليل هجرة الطلاب وعائلاتهم إلى المدن الكبرى حيث توجد الجامعات التقليدية، والمساعدة فى عملية إعادة توزيع السكان وخاصة صوب المدن الصحراوية الجديدة، وذلك لأن المواد التعليمية يمكن أن تصل إلى الطلاب فى أماكن إقامتهم، على عكس ما هو قائم فى التعليم الجامعى التقليدى، حيث يأتى الطالب وربما أسرته كذلك إلى المدن التى توجد بها الجامعات ويتسبب ذلك فى مشكلات تتعلق بالإسكان والاغتراب وارتفاع تكاليف المعيشة.

٥- المساهمة فى حل بعض مشكلات تمويل التعليم والإنفاق عليه وذلك من خلال:

أ- قيام الطلاب بدفع جزء كبير من مصروفات تعليمهم مما يخفف من العبء الملقى على ميزانية الدولة، ويسهل فى المستقبل من تقبل فكرة تحميل الطلبة بالجامعات التقليدية بجزء من مصروفات التعليم الخاص بهم.

ب- تمكن المسئولين من إعادة توزيع الاستثمار على مراحل التعليم المختلفة، وذلك بتقليل نسبة ما يخصص للتعليم العالى، وزيادة نسبة ما يوجه للتعليم الأساسى، والثانوى الفنى والتكنولوجى، مما يصحح عيبا كبيرا فى توزيع الاستثمار على مراحل التعليم المختلفة.

ثانيا: شروط القبول والرسوم الدراسية:

مع بداية الأخذ بالتعليم الجامعى المفتوح تضمنت شروط القبول ضرورة الحصول على شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها، أن أحد الدبلومات الفنية بغض النظر عن تاريخ الحصول على تلك المؤهلات أو مجموعات الدرجات. مع إجازة قبول الطلاب غير المصريين بنفس الشروط، وقد تم بالفعل قبول أفواج من الطلاب فى برامج الجامعات الثلاث (الإسكندرية - القاهرة - أسيوط) من الحاصلين على الثانوية العامة وما فى مستواها دون التقيد بتاريخ الحصول على الشهادة فى عامى ١٩٩١/٩٠، ١٩٩٢/٩١، ولكن بعد مرور أكثر من عام ونصف على بدء الدراسة بتلك البرامج، صدر قرار المجلس الأعلى للجامعات، وبالتحديد فى ١٩٩٢/٨/١٥ بالموافقة على الأخذ بنظام التعليم الجامعى المفتوح بكليات الحقوق المصرية، والذى تضمن تقييد القبول بنظام التعليم الجامعى المفتوح بها وذلك وفقا للقواعد التى سوف تطبق على جميع برامج التعليم المفتوح، والتى من أهمها التأكيد على ضرورة أن يكون قد مضى على حصوله على شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها خمس سنوات، مع جواز أن يقبل وفق هذا النظام الحاصلون على مؤهلات عليا، ولقد اتخذ هذا القرار ضمانا لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين الطلاب وحتى لا يصبح التعليم المفتوح بابا خلفيا لقبول أصحاب المجاميع المنخفضة من خريجى الثانوية العامة فى نفس العام وخريجى الدبلومات الفنية[٢١].

أما بالنسبة لرسوم الخدمات والوسائل التعليمية (لبرنامج التعليم المفتوح للحصول على بكالوريوس التجارة شعبة المال والأعمال مثلا)، فقد أشار قرار المجلس الأعلى أن المبالغ التى يلزم الطالب بأدائها وفقا لهذا النظام تقتصر على ما يقابل تكلفة الخدمة التعليمية، ويكون التصرف فى هذه الأموال على مستوى الجامعة، وبحيث يوجه الجزء الأكبر منها لدعم الكليات التى

تقدم هذه النوعية من التعليم، ويوجه الجزء المتبقى لمواجهة مكافآت القائمين بالتدريس بها، وكذلك دعم الكليات الأخرى بالجامعة والتى لا تطبق هذا النظام[٢٢]. وقد تم تحديد هذه الرسوم كالآتى: رسم نظير الخدمات والوسائل التعليمية الإضافية قدره خمسون جنيها بالنسبة للمصريين، وخمسون دولارا بالنسبة لغير المصريين، وكذلك رسم الامتحان على أساس ٤٠ جنيها كحد أدنى و١٠٠ جنيه كحد أقصى بالنسبة للطلاب المصريين[٢٣].

ثالثا: نظام الدراسة وخطتها[٢٤]:

تكون الدراسة فى برامج التعليم المفتوح عن بعد، بمعنى توفير الخدمة التعليمية لمن يرغب فى أماكن تواجده، بمعنى أن وحدة التعليم المفتوح ستقوم بتوفير المادة العلمية للطلاب فى أماكن تواجدهم داخل الجمهورية وخارجها، عن طريق توفير المحاضرات المكتوبة والمراجع والوسائل المعدة بأسلوب خاص للدراسة عن بعد، وسوف يكون لكل مقرر دراسى مشرف أكاديمى أو أكثر، على أن يتولى هؤلاء المشرفين إعداد المادة العلمية لكل مقرر ومتابعة استيعابهم لها عن طريق الاتصال المباشر بهم، كما تقوم وحدة التعليم المفتوح بتوفير الأشرطة المسجلة والمصورة فى المقررات المختلفة وإتاحتها للطلاب، هناك لقاءات دورية كل أسبوعين لمتابعة سير الطلاب فى الدراسة، والإجابة على أسئلتهم واستفساراتهم.

ومدة الدراسة بالبرنامج أربع سنوات على الأقل، ولا يوجد حد أقصى لعدد السنوات التى يمكن أن يستغرقها برنامج الدراسة، وتتم الدراسة وفق نظام الساعات المعتمدة لكل مقرر فى كل فصل دراسى، حيث يقوم الطالب باختيار المقررات التى يدرسها فى كل فصل، وبالتالى تحديد عدد الساعات التى تحسب له فى حالة نجاحه، ويبلغ عدد الساعات المعتمدة للحصول على درجة البكالوريوس فى المال والتجارة مثلا (١٣٦) ساعة (٨) فصول دراسية، مدة الفصل الدراسى (١٥) أسبوع، بحيث لا تقل المقررات المسجلة فى الفصل الدراسى عن ثلاثة ولا تزيد عن ثمانية. وتنقسم الساعات الدراسية المعتمدة إلى مجموعة من الساعات الإجبارية ومجموعة من الساعات الاختيارية، وتبلغ

الساعات الإجبارية ٩٢ ساعة والاختيارية ٤٤ ساعة موزعة على مستويات الدراسة الأربعة، وتوفر مجموعة من المقررات الاختيارية والإجبارية.

ومما تجدر الإشارة إليه أن الطالب فى المستوى الرابع يختار مجموعة من المقررات الدراسية تمثل نموذجا من عشرة نماذج، وتتكون المجموعة من ستة مقررات دراسية ثلاثة منها فى كل فصل دراسى، وترتبط تلك المقررات ببعضها البعض، وتكون فيما بينها لونا معينا للدراسة ينبغى أن يختاره الدارس فى بداية المستوى الثانى للدراسة، ويعد النجاح فى جميع مقررات المستوى الأول.

وتحقق النماذج العشرة للدارس (النقل البحرى، المصارف، السياحة والفنادق، الضرائب، البورصات، الصناعة، التأمين، المشروعات الصغيرة، تكنولوجيا المعلومات والحاسبات الآلية، قطاع الأعمال) فرصة الاختيار الواسع والمرونة التى تعتبر أحد السمات الرئيسية لنظام التعليم المفتوح، كما تحقق تلك النماذج ربط التعليم المفتوح باحتياجات المجتمع واحتياجات عملية التنمية الاقتصادية الشاملة.

رابعا: الوسائط التعليمية:

استخدمت المواد المطبوعة وأشرطة التسجيل السمعية والمرئية فى برامج التعليم المفتوح فى مصر منذ بداية الأخذ بها، وفى الوقت الحالى تقتصر جامعة القاهرة على استخدام الكتب المطبوعة وأشرطة الفيديو فقط، أما فى جامعتى الإسكندرية وأسيوط فقد أدى انخفاض أعداد الطلاب الملتحقين بها إلى صعوبات فى إنتاج الوسائط التعليمية المرتفعة التكاليف مثل أشرطة الفيديو[٢٥].

ويتيح نظام الدراسة ببرامج التعليم المفتوح مجموعة من اللقاءات الدورية التى يكون حضورها اختياريا، وتعقد خلال الإجازات والعطلات بهدف توجيه الطلاب والإجابة عن استفساراتهم، وتيسيرا على الدارسين فى برنامج المعاملات المالية والتجارية والمقيمين خارج مدينة القاهرة فقد تم إنشاء ثلاثة مراكز إقليمية خارجية بطنطا، والزقازيق، وبورسعيد، حيث تم الاتفاق مع أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، والأكاديمية العربية للنقل البحرى، والجهاز

المركزى للتنظيم والإدارة، على أن يتم تقديم الطلبات وتسجيل المقررات، وكذلك حضور اللقاءات الدورية وأداء الامتحانات فى فروع تلك الجهات[٢٦].

خامسا: التقييم والتخريج[٢٧]:

جميع الامتحانات تحريرية وتؤدى فى نهاية كل فصل دراسى فى الزمان والمكان الذى يعلن عنهما فرع مركز التعليم المفتوح بالكلية، ويكون تقدير الطالب فى كل مادة وفقا لما يلى: (٩٠-١٠٠) ممتاز، (٨٠-٩٠) جيد جدا، (٦٥-٨٠) جيد، (٥٠-٦٥) مقبول، (٣٥-٥٠) ضعيف، أقل من ٣٥ ضعيف جدا، ويمنح الطالب مرتبة الشرف عندما يتخرج بتقدير ممتازا أو جيد جدا فى المستوى الرابع بشرط ألا يقل تقديره فى المجموع الكلى للمواد التى درسها عن جيد جدا ويشترط عدم رسوبه فى مقرر دراسى خلال فترة دراسته.

ويحصل الطالب الذى يجتاز بنجاح مجموعة المقررات المختارة التى يبلغ مجموع ساعاتها المعتمدة ١٣٦ ساعة، على مدى أربع سنوات أو أكثر، على درجة البكالوريوس فى التجارة شعبة المال والتجارة من كلية التجارة جامعة الإسكندرية مثلا.

سادسا: تقويم البرنامج:

أشارت دراسة تحليلية[٢٨] لبرنامج التعليم المفتوح فى مصر إلى عدة ملاحظات تتعلق بمعظم جوانب البرنامج، ويمكن عرض هذه الملاحظات على النحو التالى:

✱ بالنسبة لأهداف نظام التعليم المفتوح:

ركزت معظم أهداف البرامج الثلاثة على ذات أهداف كلية التجارة على الرغم من اختلاف مجالات الدراسة، بل وبنفس الصياغة تقريبا، وان اختلف ترتيب كتابة الأهداف. إضافة إلى عدم الإشارة إلى الأهداف فى بعض البرامج مثل برنامج كلية التجارة - جامعة القاهرة.

✱ بالنسبة لشروط القبول:

تتفق الكليات الثلاث على ضرورة حصول الطالب على شهادة الثانوية

العامة أو ما يعادلها بغض النظر عن تاريخ الحصول عليها، أما الدبلومات الفنية فاختلف موقف الكليات حولها، فكلية التجارة جامعة الإسكندرية تقبل الحاصلين على أحد الدبلومات الفنية، بينما كلية التجارة - نفس مجال الدراسة- جامعة القاهرة تقبل الدبلومات الفنية التجارية فقط، وهو ما يعنى عدم التنسيق بين الكليات المتناظرة فى الجامعات المختلفة، والتفرقة بين أبناء الوطن الواحد، حيث يفتح التعليم الجامعى على مصراعيه فى منطقة، بينما يحدد فى منطقة أخرى، أما كلية الزراعة جامعة القاهرة فلم تشر صراحة للحاصلين على الدبلوم الفني، وإنما نصت على الحصول على الثانوية العامة وما يعادلها، ولعل الغموض فى الصياغة "ما يعادلها" يفتح الباب على مصراعيه للتفسيرات والتأويلات - مما يؤثر على إقبال الدارسين نحو هذا النمط من التعليم - فى التشكك فى نوعية المتخرجين فيه.

*** وبالنسبة لمصروفات الدراسة:**

أشارت الدراسة إلى أن المصروفات تختلف من كلية إلى أخرى، ويمتد هذا الاختلاف إلى التخصص الواحد، ففى كلية التجارة جامعة الإسكندرية الساعة الدراسية بمبلغ ٥٠ جنيها، وإذا كان الطالب يدرس (٧) مقررات فى المستوى الأول، الفصل الدراسى الأول يبلغ عدد ساعاتها (١٧) ساعة دراسية معنى ذلك أن الطالب عليه أن يدفع ١٧ × ٥٠ = ٨٥٠ جنيها، فى حين أن زميله فى نفس التخصص بجامعة القاهرة يسدد عن كل مقرر (١٠٠) جنيها، وإذا كان الطالب يدرس سبع مقررات دراسية، فمعنى ذلك أنه سيدفع (٧٠٠) جنيها، ويدفع مثلها فى الفصل الدراسى الثانى.

هذا التباين فيما يدفعه الطالب فى كل فصل دراسى، يطرح عدة تساؤلات:

- هل متوسط دخل الفرد فى مصر يسمح للطالب أو للموظف الذى يرغب فى استكمال دراسته أن يدفع كل ثلاثة أشهر هذه المبالغ؟
- ما المعيار الذى تم على أساسه تحديد ثمن الساعة الدراسية المعتمدة أو ثمن المقرر الدراسى؟

◉ هل تمت دراسات أو بحوث فى اقتصاديات التعليم لتحديد ما ينبغى أن يدفعه الطالب فى كل مقرر دراسى، وفى كل فصل دراسى؟

◉ هل - فى ضوء ما سبق - الهدف من تقديم برامج التعليم المفتوح بالجامعات المصرية توفير فرص تعليمية حقيقية للراغب فيها، والقادر عليها فى أى زمان، أو مكان، دون شروط تعجيزية؟ أم أن الهدف من إدخال التعليم المفتوح هو جس نبض الشارع المصرى نحو جعل التعليم العالى بمصروفات؟ خاصة وأن اتجاه السياسة التعليمية فى التعليم العالى يسعى إلى زيادة أعداد المقبولين سنويا فى الجامعات المصرية مع التقصير فى توفير النفقات اللازمة للصرف عليهم.

✱ وبالنسبة لنظام الدراسة وخطتها:

فتشير الدراسة إلى أن نظام التعليم المفتوح فى مصر يطرح عددا من القضايا والمشكلات من بينها:

◇ غياب الدور المنتظر من الإذاعة والتليفزيون لتقديم التعليم المفتوح، خاصة وأن هذا الدور يمثل حجر الزاوية فى برامج الجامعات المفتوحة والدارسات الجامعية الممتدة.

◇ أن تنظيم لقاءات دورية للدارسين فى الكليات التابع لها المركز، يمكن أن يحرم الطلاب المقيمين فى أماكن بعيدة من هذه اللقاءات.

◇ لم تحدد الكليات أسلوب اللقاءات، هل هى لقاءات مجمعة، أو لقاءات فى مجموعات صغيرة؟ وفى الحالتين هل تم تحديد إعداد الأماكن لاستقبال هذه المجموعات؟

وفيما يتعلق بخطة الدراسة اتضح الآتى:

⊙ التباين الواضح فى عدد الساعات المعتمدة للحصول على الدرجة الجامعية الأولى، ففى مجال العلوم التجارية تشترط جامعة الإسكندرية حصول الطالب على (١٣٦) ساعة معتمدة، بينما تشترط جامعة القاهرة حصول الطالب (١٢٠) ساعة معتمدة.

⊙ عدم تبنى أسلوب موحد للمواد الاختيارية، ففى جامعة القاهرة تقسم المواد إلى إجبارية واختيارية فى كلية الزراعة، بينما فى كلية التجارة يختار الطالب بين مجالات تخصصية، والمقررات الدراسية فى كل مجال إجبارية، وفى كلية التجارة جامعة الإسكندرية تقسم المواد إلى مقررات إجبارية، وأخرى اختيارية.

⊙ اختلاف النسب المخصصة للمواد الاختيارية، حيث تتباين النسب المخصصة لكل من المواد الإجبارية والاختيارية من جامعة إلى أخرى. ويوضح الجدول التالى ( ) نسب المواد الإجبارية والاختيارية فى جامعتى القاهرة والإسكندرية.

جدول رقم ( ) يوضح نسب المواد الإجبارية والاختيارية فى جامعتى القاهرة والإسكندرية

	جامعة القاهرة				جامعة الإسكندرية	
	كلية الزراعة		كلية التجارة		كلية التجارة	
	ك	٪	ك	٪	ك	٪
عدد الساعات الإجبارية	١٠٥	٧٣	١٢٠	١٠٠	٩٢	٦٧,٧
عدد الساعات الاختيارية	٣٩	٢٧	–	–	٤٤	٣٢,٣
المجموع	١٤٤	١٠٠	١٢٠	١٠٠	١٣٦	١٠٠

★ أما بالنسبة للامتحانات:

تتفق جميع البرامج على أن الامتحانات تحريرية وتؤدى فى نهاية كل فصل دراسى، وهنا نتساءل ونثير عدة قضايا:

▣ أن نظام التقويم المستمر الذى يعد ركيزة أساسية لنظم الجامعات المفتوحة، – حيث ترسل للدارس اختبارات كل شهر لمتابعته، ومعرفة مدى تقدمه فى دراسته، وما إذا كانت تواجهه أية مشكلات .. الخ – غير متوفر فى الجامعة المصرية.

▣ لم توضح برامج التعليم المفتوح مكان عقد الامتحان النهائى فى كل فصل، وأن كانت تشير بطريقة ضمنية إلى عقد الامتحانات فى الكليات التابعة لها المراكز.

▣ اختلاف تقديرات النجاح والرسوب داخل الجامعة الواحدة، ويوضح الجدول التالى مدى التباين فى تقديرات كل من كلية التجارة والزراعة جامعة القاهرة.

جدول رقم ( ) يوضح تقديرات النجاح والرسوب فى كليتى التجارة والزراعة جامعة القاهرة

الكلية	التقدير	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف	ضعيف جدا
التجارة	النسبة	٩٠ فأكثر	٨٠-٩٠	٦٥-٨٠	٥٠-٦٥	٣٥-٥٠	أقل من ٣٥
الزراعة	النسبة	٨٥ فأكثر	٧٥-٨٤	٦٥-٧٤	٥٠-٦٤	٣٠-٤٩	أقل من ٣٠

ما سبق يعنى أن الطالب الحاصل على ٨٨٪ - على سبيل المثال - فى كلية الزراعة يحصل على تقدير ممتاز، بينما زميله فى كلية التجارة والحاصل على نفس الدرجات يحصل على تقدير جيد جدا، وهكذا الحال بالنسبة لباقى التقديرات على الرغم من أنهما يدرسان فى جامعة واحدة. فما المبرر لهذا التباين؟ وهل يرجع إلى طبيعة الدراسة فى كل كلية؟ أم أن الكليات تطبق على برامج التعليم المفتوح اللوائح التى تسير عليها وتنظم عملها؟ ولعل ذلك يثير مشكلة إمكانية احتواء التعليم الجامعى التقليدى - بنظمه وتقاليده ولوائحه الراسخة من عشرات السنين - لبرامج التعليم المفتوح، على الرغم من الاختلاف فى الفلسفة والأهداف. ويمكن بمرور الوقت أن يتحول التعليم الجامعى تدريجيا - كما يحدث فى رفع أسعار السلع المختلفة - إلى تعليم بمصروفات باهظة، يدفع الطالب أو أسرته كل ثلاثة أشهر ما يزيد عن (٧٠٠) جنيها.

مخاوف من إدخال نظام التعليم المفتوح فى مصر:

على الرغم من الأهمية الكبيرة للتعليم الجامعى المفتوح، فإن البعض يثير بعض المخاوف من إدخال نظام التعليم المفتوح فى مصر من أبرزها:

١- تخريج أعداد كبيرة من الأفراد المؤهلين، مما قد يسبب خللا فى سوق العمل، وخاصة أن شروط القبول تسمح بقبول الطلاب من حملة الثانوية (بغض النظر عن مجموع الدرجات أو سنة الحصول على الشهادة) وحملة الدبلومات الفنية والشهادات الجامعية الأخرى، وليس هناك أى قيود على أعداد المتقدمين [٢٩].

٢- النظر إلى التعليم الجامعى المفتوح على أنه نظام جامعى من الدرجة الثانية، وأنه باب خلفى للجامعات التقليدية، يلتحق به أولئك الطلبة الذين حرموا من فرص الالتحاق بالتعليم الجامعى التقليدى بسبب تدنى معدلاتهم فى امتحان

شهادة الثانوية، أو بسبب ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية، إضافة إلى الانطباعات السلبية لدى الطلبة والمجتمع عن هذا النظام ككل بسبب هبوط مستوى البرامج التى يقدمها، وتدنى معايير النجاح والتخرج من هذه البرامج، وهو ما يجعل أجهزة التوظيف تنظر بارتياب وحذر شديد نحو خريجى هذه البرامج، ولا تعاملهم من حيث الامتيازات والكادر الوظيفى على قدم المساواة مع خريجى نفس البرامج المنتظمين فى الدراسة[٣٠].

٣- الخلل فى التكوين الهرمى للسلم الوظيفى. وهذا ينطبق على حالة الموظفين بمؤهلات متوسطة والذين يلتحقون بالتعليم المفتوح، والذين سوف يطالبون بتعديل أوضاعهم الوظيفة بعد الحصول على الشهادة الجامعية[٣١].

٤- ارتفاع المصروفات التعليمية، بسبب ارتفاع التكلفة الثابتة فى أنظمة التعليم المفتوح، بشكل قد لا يعوضه زيادة عدد الطلاب المسجلين بالنظام، والذى يتطلب ضرورة أن يتجاوز عدد الطلاب خمسة آلاف طالب، فقد أشارت دراسة (محروس إسماعيل) إلى أنه بالنسبة لعدد الطلاب الذى يقل عن خمسة آلاف طالب يكون نظام التعليم الجامعى التقليدى هو الأرخص، أو بمعنى آخر إذا كان عدد الطلاب الراغبين فى التعليم الجامعى قليل فلا مبرر لإدخال نظام التعليم المفتوح الذى يتميز بالارتفاع الكبير لعبء التكلفة الثابتة، ويمكن استيعاب كل الطلاب فى الجامعات التقليدية[٣٢].

ولعل مما يزيد من خطورة ذلك، ما لوحظ من حرص كل جامعة وكلية على تنظيم وإدارة مراكز للتعليم المفتوح فى تخصصات قد تكون مماثلة أو مشابهة لتخصصات تنظمها جامعة أو كلية أخرى فى نفس الوطن، وهو ما يؤدى حتما إلى زيادة التكلفة الخاصة بالطالب بصورة كبيرة، وبجودة تعليمية قد تكون منخفضة.

٥- أنه يصعب الأخذ بنظام التعليم الجامعى المفتوح وتطبيقه بصورة صحيحة وكاملة، من خلال فروع أو أنظمة فى الجامعات التقليدية، ذلك أنه على الرغم من إمكانية الانتفاع بالإمكانات والموارد البشرية والمادية والتقنية المتوفرة فى الجامعات التقليدية فى دعم وتعزيز أنظمة التعليم الجامعى المفتوح، إلا أن التجارب تشير إلى أن الوضع الأمثل هو قيام أنظمة التعليم

الجامعى المفتوح على أساس الاستقلال الكامل عن الجامعات التقليدية (بسبب طبيعة لوائحها وأنظمتها البيروقراطية)، فتجارب الدول التى قامت بتطوير أنظمة التعليم الجامعى المفتوح فيها، تشير إلى أن أكبر تهديد يواجه تطوير هذه الأنظمة، إنما يصدر من مواقع التعليم الجامعى التقليدى، ومن الكوادر الإدارية والأكاديمية فى هذه الجامعات، بسبب المصالح الفردية وغير الأكاديمية والتنافس الوظيفى[٣٣]، وفى ذلك يؤكد اللورد "برى" أول رئيس للجامعة المفتوحة فى بريطانيا "أن سر نجاح الجامعة البريطانية المفتوحة كان من غير الممكن تحقيقه من خلال دائرة للتعليم عن بعد يتم إنشاؤها ضمن الهيكل التنظيمى والإدارى لأية جامعة بريطانية تقليدية، وأن الجامعة كمؤسسة جديدة مستقلة سمح لها بتجريب أنماط جديدة من التدريس بحرية كان من المستحيل تحقيقها ضمن إطار الجامعات التقليدية[٣٤].

وقد حاول المؤيدون لإدخال نظام التعليم المفتوح فى مصر الرد على هذه المخاوف من خلال الإشارة إلى النواحى التالية:

★ **ففيما يتعلق بتخريج أعداد كبيرة من الأفراد بما يمكن أن يسبب خللا فى سوق العمل أوضحوا الآتى:**

أ- أن الدولة قد تحللت مؤخرا وبطريقة تدريجية من الالتزام الخاص بتشغيل خريجى الجامعات والمعاهد العليا[٣٥].

ب- أن التخصصات التى ينتظر أن يوفرها التعليم المفتوح هى تخصصات جديدة ومطلوبة فى سوق العمل، خاصة مع التغيرات السريعة فى طبيعة المهن، "حيث ظهرت الحاجة إلى مهن وحرف جديدة فرضتها التكنولوجيا الحديثة"[٣٦].

جـ- أن التعليم العالى فى مصر لا يزال يشكل نسبة منخفضة، فقد بلغت نسبة الملتحقين (المقيدين) بالتعليم العالى مقارنة بالمرحلة العمرية فى الفترة من ١٩٨٦/١٩٨٨، فى الولايات المتحدة الأمريكية ٥٩,٦٪، وكندا ٦٢,٢٪، والأرجنتين ٤٠,٨٪، وإسرائيل ٣٤,١٪، والأردن ٢٦,٦٪، فى حين لا تتجاوز هذه النسبة ١٩,٨٪ فى مصر[٣٧].

د- أن أعداد كبيرة من الطلاب بالتعليم المفتوح، يعملون بالفعل فى الوظائف المختلفة، ومن ثم فإن حصولهم على المؤهل الجامعى، لن يزيد من مشكلة البطالة بين خريجى الجامعات[٣٨] .

✱ وفيما يتعلق بالنظرة إلى نظام التعليم المفتوح على أنه نظام جامعى من الدرجة الثانية، فيمكن القول:

١- أن نظام التعليم الجامعى المفتوح هو نظام متكامل ومستقبل، له فلسفته ومبرراته وأهدافه وهياكله وبناه الإدارية والتنظيمية، وله برامجه ومناهجه، وله طرق وتقنيات خاصة تستخدم فى التدريس والاتصال بالدارسين الملتحقين به، وله أساليب خاصة به فى التقويم والامتحانات ومنح الشهادات وله نظام للتمويل خاص به، وأن ازدهار هذا النمط من التعليم الجامعى لا يتحقق إلا من خلال النظر إليه كذلك[٣٩] .

٢- أن تبنى نظام للتعليم المفتوح فى أى مجتمع من المجتمعات، وبالتالى تحديد ملامحه، إنما يقرره مجموعة من العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والتربوية فى ذلك المجتمع، وعلى هذا الأساس فإن بنية ومحتوى وأهداف نظام التعليم المفتوح تختلف من مجتمع إلى آخر، وذلك حسب درجة التطور الذى بلغه ذلك المجتمع ووفق إمكاناته الاقتصادية والبشرية والتكنولوجية ومطامحه الوطنية والتنموية[٤٠] .

٣- أن قرار اعتماد نظام للتعليم المفتوح فى أى مجتمع ليس قرار أكاديمى وفنى فقط، ولكنه فى جوهره قرار سياسى، فاتخاذ القرار باعتماد نظام للتعليم الجامعى المفتوح مقابل نظام التعليم الجامعى التقليدى المغلق، إنما يعكس فلسفة الدولة ومدى إيمانها بتوفير الفرص التعليمية للمواطنين بشكل متكافئ وديموقراطى كما يعكس مدى التزامها بواجبها نحو مواطنيها بتقديم الخدمة التربوية الجامعية المجانية، باعتبارها واجبا على الدولة تؤديه إلى جميع الراغبين فى متابعة دراساتهم الجامعية، وإن هذه الخدمة ليست محتكرة للنخبة أو الصفوة من أبناء الطبقة الميسورة[٤١] .

٤- أن مؤسسات أو أنظمة التعليم المفتوح لابد أن تعتمد معايير خاصة للتقويم، أسوة بالمعايير المعتمدة فى تقويم الجامعات التقليدية[٤٢] .

✱ **وبالنسبة للخلل فى التكوين الهرمى للسلم الوظيفى، فيمكن هنا الإشارة إلى:** [٤٣]

١- إن اشتراط حصول الموظفين على موافقة جهة العمل قبل التحاقه بنظام التعليم المفتوح، يعطى الفرصة لجهة عمله فى التنسيق والتدقيق فى عدد الموظفين الذى يلتحقون بهذا النوع من التعليم.

٢- إن التحاق الموظف بهذا النوع من التعليم يسهم فى رفع مستواه العلمى والمهنى، ويساهم فى زيادة إنتاجيته، مما يسهم فى تحسين العمل على مستوى الإدارات الحكومية وإدارات القطاع العام والخاص.

٣- إن عدم التزام الدولة بتعيين خريجيها عن طريق القوى العاملة، مع ربط الأجر بالعمل وليس الشهادة، وتغيير النظرة الاجتماعية للحاصلين على الشهادات غير الجامعية، يقلل من هذا الخلل.

٤- ارتفاع التكاليف الخاصة بالدراسة، مما قد يعتبر عائقا أمام البعض، وخاصة ذوى الأعباء العائلية الكبيرة.

✱ **وبالنسبة لارتفاع المصروفات التعليمية، فيمكن الرد على ذلك بالإشارة إلى:**

١- إن مواد التعليم المفتوح تصل إلى الطالب فى محل إقامته، وهذا يوفر عليه تكاليف الإقامة والمعيشة والانتقالات التى يتحملها طالب الجامعات التقليدية، هذا فضلا عن توفير نفقات الدروس الخصوصية[٤٤].

٢- إن نظام التفرغ الذى يمكن أن يوفره نظام التعليم الجامعى المفتوح، يسمح لبعض الطلاب للعمل بعض الوقت أو كل الوقت، بشكل يساعد على تحمل تكاليف تعليمية أو مصروفاته الدراسية، وهذا الشىء غير متاح فى ظل نظام الجامعات التقليدية التى تتطلب الحضور بنسبة تتجاوز ٧٥٪ من المحاضرات والدروس.

٣- إن هذه المصروفات يمكن أن تنخفض إذا ما تم الأخذ باقتصاديات التعليم المفتوح والتى تمثل جوانب عديدة، لعل من أهمها، زيادة الأعداد المسجلة فى كل تخصص، وعدم تكرار التخصصات فى مراكز مختلفة.

المراجع والهوامش

١- إبراهيم محمد إبراهيم: **جامعة الهواء فى اليابان** - قضايا تربوية (٨) - عالم الكتب - القاهرة ١٩٩١، ص٨١-٨٢.

٢- وفية محمد لبيب: **البرامج التعليمية المطبقة فى تليفزيون جمهورية مصر العربية** - الدورة التدريبية للكوادر اللازمة لإعداد البرامج التعليمية التليفزيونية - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - الكويت، ١٩٧٧ - ص١٥٤-١٥٦.

٣- إبراهيم محمد إبراهيم، مرجع سابق، ص٨٢.

٤- جامعة عين شمس، كلية التربية: برنامج تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعى - **دليل الدارس** - يوليو ١٩٨٣، ص٨.

٥- المرجع السابق، ص٩.

٦- يوسف صلاح الدين قطب: لجنة تقويم برنامج تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعى - **التقرير النهائى** - وزارة التربية والتعليم - د. ت. ص٥٢٤.

٧- سامح سعيد وآخرون: تكنولوجيا التعليم والتعلم عن بعد فى جمهورية مصر العربية - **مصر واليونسكو** - مرجع سابق - ص١٤٠.

٨- المرجع السابق، ص١٣٩.

٩- جامعة عين شمس كلية التربية: برنامج تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعى - دليل الدارس - مرجع سابق، ص٢٠.

١٠- سامح سعيد وآخرون: مرجع سابق، ص١٤٢.

١١- جامعة عين شمس، كلية التربية - مرجع سابق، ص٢٠-٢١.

١٢- المرجع السابق، ص٧-٨.

١٣- وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع كلية التربية جامعة عين شمس: مشروع رفع مستوى معلمى المرحلة الابتدائية - د.ت. ص٢٦٢-٢٦٣.

١٤- سامح سعيد وآخرون: مرجع سابق، ص١٤٢.

١٥-المرجع السابق، ص١٣٦-١٣٧.

١٦- حسن إبراهيم عبد العال، عبد الجواد السيد بكر: "**رؤية نقدية لبرنامج التأهيل التربوى لمعلمى المرحلة الابتدائية إلى المستوى الجامعى**" - (استنسل) - طنطا - ١٩٩٠.

١٧- محمود عباس عابدين: "عوامل إقبال وإحجام الدارسين فى برنامج التأهيل التربوى للمستوى الجامعى عن حضور اللقاءات "دراسة حالة" - **بحوث المؤتمر الأول لكلية التربية بالإسماعيلية - المجلد الأول** - الإسماعيلية، ١٩٨٨ - ص٢٨٢-٣١٥.

١٨- ممدوح الصدفى محمد أبو النصر، سالم حسن على هيكل: "مشكلات الدارسين ببرنامج تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية الأزهرية للمستوى الجامعى وتصور مقترح للتغلب عليها" - **بحوث المؤتمر الأول لكلية التربية بالإسماعيلية** - مرجع سابق، ص٣٢٥-٣٣٧.

١٩- سامح سعيد وآخرون: مرجع سابق، ص١٤٣-١٤٤.

٢٠- تم التعرف على هذه الأسباب من خلال الدراسات التالية:

- محمد محروس إسماعيل: **اقتصاديات التعليم، مع دراسة خاصة عن التعليم المفتوح والسياسة التعليمية الجديدة** - دار الجامعات المصرية - الإسكندرية، ١٩٩٠ - ص؟؟.
- سامح سعيد وآخرون: مرجع سابق، ص١٤٤.
- إبراهيم عبد الخالق رؤوف عبد القادر، رشيد حميد حسن السامرائى: "الجامعة المفتوحة (أهدافها وخصائصها) بين القبول والرفض، دراسة استطلاعية" - **مجلة اتحاد الجامعات العربية** - العدد (٣١) - عمان - يناير ١٩٩٦، ص١٩٦.
- نجوى جسين خليل: "الجدل الفكرى فى الصحافة المصرية إزاء فكرة

إنشاء جامعة مفتوحة فى مصر" - **المجلة الاجتماعية القومية**- المجلد (٢٦) - العدد الأول - المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية بالقاهرة - يناير - ١٩٨٩. ص ٣٣ - ٦٤.

٢١- سامح سعيد وآخرون: مرجع سابق، ص١٤٥.

٢٢- المرجع السابق، ص١٤٥-١٤٦.

٢٣- كلية التجارة جامعة الإسكندرية: **دليل الطالب للتسجيل بنظام التعليم المفتوح للحصول على بكالوريوس التجارة (شعبة المال والتجارة)** - ١٩٩٠.

٢٤- المرجع السابق.

٢٥- سامح سعيد وآخرون: مرجع سابق، ص١٤٦-١٤٧.

٢٦- كلية التجارة جامعة الإسكندرية: مرجع سابق.

٢٧- المرجع السابق.

٢٨- إبراهيم محمد إبراهيم: مرجع سابق.

٢٩- محمد محروس إسماعيل: مرجع سابق، ص٢٢٩.

٣٠- أحمد محمود الخطيب: "التجارب العربية فى مجال التعليم الجامعى المفتوح" - **وقائع ندوة التعليم العالى عن بعد مع التركيز على مشروع الجامعة المفتوحة للدول الأعضاء بمكتبة التربية العربى لدول الخليج** - مكتب التربية العربى لدول الخليج - الرياض - ١٩٨٨، ص٥٤.

٣١- محمد محروس إسماعيل: مرجع سابق، ص٢٢٩.

٣٢- المرجع السابق: ص٢٤٦-٢٥١.

٣٣- أحمد محمود الخطيب: مرجع سابق، ص٥٨.

34- Grerille Rumble and Keith Hurry: **The Distance Teaching Universities,** London, Groom Helm Ltd., 1982.

٣٥- محمد محروس إسماعيل: مرجع سابق، ص٢٢٩.

٣٦- جمال على خليل الدهشان: "الجديد فى تطوير التعليم الجامعى" - **بحوث مؤتمر التعليم العالى فى مصر وتحديات القرن الحادى والعشرين** - جامعة المنوفية - مايو ١٩٩٦، ص١٨٨.

٣٧- وزارة التربية والتعليم: **مبارك والتعليم، نظرة إلى المستقبل** - مطابع روز اليوسف - القاهرة - ١٩٩٢، ص٧٥-٧٦.

٣٨- محمد محروس إسماعيل: مرجع سابق، ص٢٢٩.

٣٩- أحمد محمد الخطيب: مرجع سابق، ص٥٧.

٤٠- المرجع السابق: ص٥٨.

٤١- المرجع السابق: ص٥٩.

٤٢- لمزيد من التفاصيل عن هذه المعايير يمكن الرجوع إلى: مكتب التربية العربى لدول الخليج: وقائع ندوة التعليم العالى عن بعد - ملحق رقم "٣" معايير لتقويم مؤسسات التعليم عن بعد (الجامعات المفتوحة) - مرجع سابق، ص٨٠-٨٤.

٤٣- انظر فى ذلك:

- محمد محروس إسماعيل: مرجع سابق، ص٢٢٩.
- نجوى حسين خليل:مرجع سابق، ص٤٩.

٤٤- محمد محروس إسماعيل: مرجع سابق.